

**OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL ÖYKÜLERİN  
TEKLİ SUNUMUYLA ÇOKLU SUNUMUNUN  
KARŞILAŞTIRILMASI**

**Doktora Tezi**

**Sertan TALAS**

**Eskişehir, 2017**

**OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL ÖYKÜLERİN  
TEKLİ SUNUMUYLA ÇOKLU SUNUMUNUN  
KARŞILAŞTIRILMASI**

**Sertan TALAS**

**DOKTORA TEZİ**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**Danışman: Doç. Dr. Onur KURT**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Ocak, 2017**

*Bu Tez Çalışması Anadolu Üniversitesi BAP Komisyonunca kabul edilen 1307E286  
no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.*

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sertan TALAS'ın "Otizmli Bireylere Sosyal Öykülerin Tekli Sunumuyla Çoklu Sunumunun Karşılaştırılması" başlıklı tezi 11.01.2017 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr. Onur KURT	
Üye	: Doç.Dr. Bahadır ERİŞTİ	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Nurgül AKMANOĞLU	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Emre ÜNLÜ	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Ceyda TURHAN	

Prof.Dr. Handan DEVECİ  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdürü

**ÖZET**  
**OTİZMLİ BİREYLERE SOSYAL ÖYKÜLERİN TEKLİ SUNUMUYLA ÇOKLU**  
**SUNUMUNUN KARŞILAŞTIRILMASI**

Sertan TALAS

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ocak, 2017

Danışman: Doç. Dr. Onur KURT

Karmaşık bir nöro-gelişimsel bozukluk olan Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) bireylerin sosyal iletişim ve sosyal etkileşim yetersizliği yaşayabileceği, sınırlı ve yineleyici davranışlar sergileyebileceği, arkadaşlık kurmakta ve akranlarla etkileşim kurmakta zorluklar yaşayabileceği, günlük yaşam becerilerinde sorunlar yaşayabilecekleri bir yaygın gelişimsel bozukluktur.

Alan yazın incelendiğinde OSB tanılı bireylerin sosyal becerileri ve diğer bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarını ve bu alanlarda yaşayabilecekleri sorunları aşmak için bu bireylere yönelik çok sayıda uygulamanın geliştirildiği görülmektedir. Bu uygulamalardan birisi de sosyal öykülerdir. Bu araştırmanın amacı OSB tanılı bireylere sosyal becerilerden teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililik ve verimlilik açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmanın katılımcılarını 9-17 yaş aralığında OSB tanılı 4 erkek birey oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılara öğretilen hedef davranışlar teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerisidir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerisi oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini ise bir hedef davranış için bir öykünün yazılıp sunulduğu tekli sosyal öykü uygulaması ve bir hedef davranış için biden fazla sosyal öykünün yazılıp sunulduğu çoklu sosyal öykü uygulaması oluşturmaktadır.

Araştırmanın etkililik bulguları OSB tanılı olan 4 katılımcının tamamının teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerini tekli ve çoklu sosyal öykü uygulamaları ile ölçüt karşılar düzeyde öğrendiklerini göstermektedir. Katılımcıların tamamı her iki uygulamada da kazandıkları becerileri belirli süreler sonra korumuş, farklı koşullara genellemiştir. Öğretim uygulamaların kalıcılık ve genelleme etkilerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

İki öğretim uygulaması verimlilik açısından karşılaştırıldığında bulguların tüm katılımcılarda tutarlı bir biçimde yinelenmediği belirlenmiştir. Çalışmaya katılan iki katılımcı da sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim uygulamasının daha verimli, bir katılımcı için sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen uygulamanın daha verimli olduğu görülmüştür. Bir katılımcıda ise her iki öğretim uygulamasının verimlilik parametreleri açısından eşit düzeyde verimli olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada katılımcıların kendilerinden, anne, baba ve öğretmenlerinden sosyal geçerlik verisi toplanmıştır. Sosyal geçerlik bulguları katılımcıların, anne, baba ve öğretmenlerin çalışma hakkında olumlu görüş ifade ettiklerini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu sosyal öykü, Tekli sosyal öykü, Otizm, Sosyal beceri

## **ABSTRACT**

### **A COMPARISON BETWEEN MULTIPLE AND SINGLE PRESENTATION OF SOCIAL STORIES FOR CHILDREN WITH AUTISM**

Sertan TALAS

Special Education Major

Anadolu University, Institute of Educational Sciences, May 2016

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Onur KURT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a complex neurodevelopmental disorder that impairs individuals' social communication and interaction. It also includes restricted repetitive behaviors, having trouble in making friends and communicating with peers, and having difficulty in daily life skills.

When the literature is examined, it can be observed that there is a variety of technics and methods for the individuals diagnosed with ASD to acquire independent life skills and overcoming the possible problems. One of these techniques is social stories. The aim of this research was to determine whether the single social story and multiple social story applications in teaching individuals with ASD behaviors of thanking and participating in an ongoing activity differed in terms of effectiveness and efficiency.

The participants of the research were composed of four boys diagnosed with ASD between 9 and 17 years old. The skills tried to be taught were the skills of thanking and participating in an ongoing activity. Alternating treatments design, which is one of the single subject research models, was used in this research.

Dependent variables of this study are skills of thanking and participating in the invited activity. Independent variable of this study is single social story which is writing and presenting one story for one target behavior and multiple social story which means writing and presenting more than one story for one target behavior.

According to findings about effectiveness, it was found that all of four participants learnt the skills of thanking and participating in the invited activity through single and multiple social story applications at a level to meet the criteria. All participants were observed to

maintain the skills, which were acquired in both applications. No difference was determined in terms of retention.

When the findings of two instructional applications were compared, it was found that the findings didn't recur consistently in all participants. For two participants, it was determined that the single social story application was more efficient while the multiple social story application was more efficient for one participant. For the other participant, two instructional applications were found to be equally efficient.

In this study, data about social validity were gathered from participants, their parents and teachers. The findings about social validity showed that participants, their parents and teachers expressed positive opinions about the study.

**Keywords:** Multiple social story, Single social story, Autism, Social skill

## Önsöz

Tez danışmanlığından öte, akademik hayatımda önemli izler bırakan, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım tüm hayatım boyunca yardımlarından dolayı anımsayacağım kıymetli hocam Doç. Dr. Onur KURT'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Akademik hayatımın başlangıcından bugüne bilgi ve görüşlerini paylaşan, akademik gelişime önemli katkıları olan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Prof. Dr. Sezgin VURAN'a, Prof. Dr. Emine Sema BATU'ya ve Prof. Dr. Elif TEKİN-İFTAR'a teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli görüşlerini paylaşan Doç. Dr. Bahadır Erişti ve Yrd. Doç. Dr. Nurgül AKMANOĞLU'na çok teşekkür ederim

Akademik hayatımın başlangıcından beri kader ortaklığı yaptım Erkan KURNAZ ve Tamer AYDEMİR'e çok teşekkür ederim. Bu çalışmanın uygulama aşamasında desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen Volkan ŞAHİN ve Yavuz Selim Özel Eğitim Okulu'nun tüm personeline sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

En zor günlerimde yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen kardeşten öte dostlarım; Serdar BUDAK'a, Fatih YAZICI'ya Murat AKDAĞ'a, Ahmet ERDEM'e, Fatih ALKAN'a, Hakan ÖRTEN'e, Mustafa Kemal YÖNTEM'e, Türker ŞİMŞEK'e ve kıymetli büyüklerim Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR ve Ali Uzay SARI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doğduğum günden beri her zaman ve her durumda desteklerini yaşamımda hissettiğim annem Serap TALAS'a, babam Taner TALAS'a, Safiye ÜREN'e, Madilet ULUSOY'a ve Hatice ÇAYLI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bizlere bu ve bunun gibi çalışmaların yapılabileceği bir ülke bırakmak için gözlerini kırpmadan ebediyete intikal eden şehit kardeşlerim Ahmet, Muaz, Enis, Umut ve Ali Can'a sonsuz teşekkürler, ruhunuz şad olsun.

Bu tezin hazırlanmasında ve akademik hayatım boyunca tüm çalışmalarımı yaparken zamanlarından çaldığım, kayıtsız şartsız bana destek olan ve yaşama enerjisi veren hayat arkadaşım, sevdiğim Yeşim TALAS'a ve oğlum Hikmet Poyraz TALAS'a sonsuz teşekkürlerimi sunar ve bu çalışmayı onlara ithaf ederim.

Sertan TALAS

Ocak 2017

11/01/2017

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

**Sertan TALAS**

## İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ .....	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar/ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xii
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu.....	1
1.2. Sosyal Beceriler.....	1
1.3. Sosyal Öyküler .....	2
1.3.1. Sosyal öykülerin hazırlanması.....	3
1.3.2. Sosyal öykülerin sunumu.....	4
1.3.3. Sosyal öyküler ile ilgili araştırmalar.....	5
1.3.4. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu.....	22
1.4. Araştırma Gereksinimi .....	22
1.5. Amaç .....	25
1.6. Önem .....	25
2. YÖNTEM .....	27
2.1 Katılımcılar.....	27
2.1.1. Denekler.....	29
2.1.2. Akran model .....	31
2.1.3. Uygulamacı.....	31
2.2. Ortam.....	31
2.3. Araç Gereçler .....	32
2.4. Araştırma Modeli .....	33
2.5. Bağımlı Değişken.....	34

2. 5. 1. Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında olası denek tepkileri.....	35
2. 6. Bağımsız Değişkenler .....	35
2. 7. Genel Süreç .....	39
2. 7. 1. Pilot uygulama.....	40
2.7.2. Deney süreci .....	40
2. 7. 3. İzleme .....	44
2. 7. 4. Genelleme.....	45
2. 8. Verilerin Toplanması.....	45
2.8.1. Etkililik verilerinin toplanması.....	45
2.8.2. Verimlilik verilerinin toplanması .....	46
2.8.3. Sosyal geçerlilik verilerinin toplanması .....	46
2.8.4. Güvenirlilik verilerinin toplanması.....	47
2.9. Verilerin Analizi.....	48
3. BULGULAR.....	50
3.1. Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunumunun Etkililiklerinin Karşılaştırılması. 50	
3.1.1. Alpay’a sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri .....	50
3.1.2. Ali’ye sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri.....	51
3.1.3. Kemal’e sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri .....	53
3.1.4. Vefa’ya sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri .....	55
3.2. Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunumunun Verimliliklerinin Karşılaştırılması .....	56
3.3. Sosyal Geçerlik .....	58
3.3.1. Anne ve babaların araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri.....	58
3.3.2. Öğretmenlerin araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri.....	59
3.3.3. Öğrencilerin araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri .....	60
4. TARTIŞMA .....	61
4.1. Sınırlılıklar .....	69
4.2. Öneriler.....	69
4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler .....	69
4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler .....	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	80
ÖZGEÇMİŞ .....	160

## TABLolar/ÇİZELGELER DİZİNİ

<b>Tablo 1.1.</b> Sosyal Öykü Araştırmalarında Tanı ve Katılımcıların Yaş Aralığına İlişkin Yüzde Dağılımları .....	5
<b>Tablo 1.2.</b> Sosyal Öykülerin Kullanıldığı Etkililik Araştırmaları .....	14
<b>Tablo 1.3.</b> Sosyal Öykülerin Kullanıldığı Karşılaştırma Araştırmaları .....	20
<b>Tablo 2.1.</b> Katılımcı Özellikleri .....	29
<b>Tablo 2.2.</b> Tekli Sosyal Öykü Örneği .....	37
<b>Tablo 2.3.</b> Çoklu Sosyal Öykü Örneği .....	38
<b>Tablo 2.4.</b> Öğretim Oturumları Sosyal Öykü Sunum Planı Örneği.....	44
<b>Tablo 2.5.</b> Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları .....	49
<b>Tablo 2.6.</b> Uygulama Güvenirliği Bulguları .....	49
<b>Tablo 3.1.</b> Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunulmasına İlişkin Verimlilik Verileri...56	

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 3.1.</b> Alpay'ın Başlama Düzeyi, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri.....	50
<b>Şekil 3.2.</b> Alpay'ın Genelleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	51
<b>Şekil 3.3.</b> Ali'nin Başlama Düzeyi Yoklama, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	52
<b>Şekil 3.4.</b> Ali'nin Genelleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	53
<b>Şekil 3.5.</b> Kemal'in Başlama Düzeyi Yoklama, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	54
<b>Şekil 3.6.</b> Kemal'in Genelleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	54
<b>Şekil 3.7.</b> Vefa'nın Başlama Düzeyi Yoklama, Uygulama ve İzleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	55
<b>Şekil 3.8.</b> Vefa'nın Genelleme Oturumlarında Davet Edilen Etkinliğe Katılma ve Teşekkür Etme Becerilerine İlişkin Doğru Tepki Yüzdeleri .....	56

## **SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ**

**DSM-V:** Ruhsal Bozukluklara İlişkin Tanı ve İstatistik El Kitabı

**GOBDÖ-2 TV:** Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu

**OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu

**SBDS:** Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

Gün geçtikçe daha çok duyulan, giderek daha fazla sayıda araştırmacı ve uygulamacının üzerinde çalıştığı otizm spektrum bozukluğu (OSB) karmaşık bir nöro-gelişimsel bozukluktur. Alan yazınında yaygın gelişimsel bozuklukla eş anlamlı olarak kullanılan OSB özel eğitim alanında çalışan araştırmacı ve uygulamacıların da etkinlik gösterdiği alanlardan biridir (Kırcaali-İftar, 2007, Kırcaali-İftar, 2012a ). 2013 yılı içinde Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından kabul edilip yayımlanan Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozukluklara İlişkin Tanı ve İstatistik El kitabı'nda (DSM-V) OSB tanısı almış bireylerin sosyal iletişim ve sosyal etkileşim yetersizliği yaşayabileceği, sınırlı ve yineleyici davranışlar sergileyebileceği, arkadaşlık yapmakta ve akranlarla etkileşim kurmakta zorluklar yaşayabileceği; ayrıca, günlük yaşam becerilerinde sorunlar yaşayabilecekleri belirtilmektedir (American Psychiatric Association, 2013).

Alan yazın incelendiğinde OSB'nin neden olduğu, yukarıda örnekleri sıralanan sorunları aşmak için OSB tanılı bireylere yönelik çeşitli uygulamaların gerçekleştirildiği ancak bu uygulamaların birçoğunun bilimsel dayanaktan yoksun olduğu belirtilmektedir. Bilimsel dayanaklı uygulamalar, iddia edilen sonuçları, gerçekten sağladığına ilişkin hakemli bilimsel dergilerde yayımlanmış birden fazla deneysel araştırma çalışmasıyla desteklenen uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 2007, Kurt, 2012a). OSB alanında yapılan çalışmaların başarılı olması için bilimsel dayanaklı uygulamaların OSB'nin temel yetersizlik alanlarına odaklanarak kullanılması gerektiği ifade edilmektedir (Kırcaali-İftar; Kurt a). Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (2013) Ruhsal Bozukluklara ilişkin Tanı ve İstatistik El Kitabı'nda ifade edildiği gibi OSB tanılı bireylerin yetersizlik gösterdiği temel alanlardan biri sosyal becerilerdir. OSB tanısı olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde yaygın biçimde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri de sosyal öykülerdir (Anderson, 2010, Balçık ve Tekinarslan, 2012, Litras, Moore ve, Sansosti, vd., 2004). İzleyen bölümde sosyal öykülere ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmektedir.

### 1.2. Sosyal Beceriler

İletişim becerileri ve sosyal becerilerde ki yetersizlikler otizmin en önemli tanı ölçütleri arasında yer almaktadır (Demir, 2009). Sosyal beceriler toplumda çoğunluk

tarafından benimsenmeyen tepkilerden kaçınmasına yardımcı olan, bireyin çevresindeki diğer bireylerle olumlu etkileşim kurmasını ve iletişimi sürdürmesini sağlayan öğrenilmiş becerilerdir (Gresham ve Elliot, 1984). Bu bağlamda sosyal beceriler kişiler arası etkileşim için bireyin gösterdiği eylemler ya da davranışları, belirli bir sosyal durum ya da bağlamın gerektirdiği davranışları yerine getirmeyi ve olumlu sosyal sonuçlar ve başarılı sosyal etkileşimi içermektedir (Vuran, 2007). Toplumun bir parçası olan bireyin olumlu etkileşim kurması, serbest zaman etkinliklerine katılmak veya toplumsal bir grubun üyesi olmak gibi sosyal beceriler tüm bireylerin olduğu gibi yetersizliği olan bireyler içinde oldukça önemlidir (Vuran, 2007). Yetersizlik grubu içinde sosyal beceri yetersizliklerinden en çok etkilendiği düşünülen OSB tanılı bireylere sosyal beceri öğretiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalardan bir tanesi de sosyal öykülerdir.

### **1.3. Sosyal Öyküler**

Carol Gray tarafından geliştirilen ve bireylerin sosyal yaşam içinde karşılaştıkları durumlarda nasıl davranması gerektiğine ilişkin mesajlar veren öyküler, sosyal öyküler olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali-İftar, 2007, Kurt, 2012b). Sosyal öyküler, OSB tanılı çocukların sosyal durumları anlamasına yardımcı olmak için, uygun davranışları tanımlayan, açıklayan ve uygun tepkileri örneklendiren bireyselleştirilmiş kısa hikâyelerdir (Wright ve McCathren, 2012). Sosyal öyküler genel olarak bireylerin günlük rutinlerinde değişiklikler yapmak ve iletişim kurma, iletişimi devam ettirme, sıra alma, bulunduğu ortama uyum sağlama gibi durumlarda sergileyemedikleri sosyal davranışları açıklamak amacıyla kullanılmaktadır. Bununla birlikte, sosyal öyküler bireylerin davranışlarının nedenlerini açıklamak ve birbirine benzer durumlarda farklı biçimlerde sergilenen davranışların sonuçlarının anlaşılmasını sağlamak amacıyla da kullanılmaktadır. Örneğin, sosyal öyküler, bireyin kendisine yönelik teşekkür etmek amacıyla “gülümseme”, “teşekkür ederim”, ya da “sağol” ifadelerinin hepsinin teşekkür etme anlamına geldiğinin öğretilmesini sağlamak amacıyla kullanılabilir. Ayrıca, sosyal öyküler akademik, iletişim, ve uyum becerileri gibi becerilerin öğretilmesi ve problem davranışların azaltılması amacıyla da kullanılmaktadır (Barry ve Burlew, 2004, Sansosti, 2009, Scattone ve diğ., 2002, Scattone, Tingstrom ve Wilczynski, 2006, Vuran ve Usluer, 2012). Alan yazınında sosyal öykülerin; karmaşık sosyal durumları açıklamada yardımcı olduğu, uygun olmayan davranışların sergilenme sıklığını azalttığı, görsel özelliklerinden dolayı OSB tanılı bireyler için etkili olduğu, uygulama öncesinde uygulamacılar için özel

bir eğitim gerektirmemesi ve kişiye özel olarak yazılabilmesi gibi nedenlerle hem öğretmen hem de öğrenciler açısından olumlu özellikler taşıdığı belirtilmektedir (Wright ve McCathren).

### **1.3.1. Sosyal öykülerin hazırlanması**

Sosyal öyküler birey için seçilen hedef davranışların ne olduğunu, nerede, ne zaman geçtiğini, kimlerin davranışa katılacağını ve en önemlisi bireyin bu durumda nasıl davranması gerektiğini açıklamaktadır (Scattone ve diğ., 2002). Hedef davranışın belirlenmesi sürecinde bireyin çevresindeki kişilerden bilgi alınarak, doğrudan gözlem yoluyla veya doğrudan birey ile görüşerek bireyin gereksinim duyduğu, arttırılmak yada azaltılmak istenen davranışlar belirlenir. Hedef davranış belirlendikten ve tanımlandıktan sonra davranışa ilişkin sıklık, yoğunluk ve ortamla ilgili bilgi toplama süreci gerçekleştirilir. Sosyal öykülerin yazım aşamasında bireyin ilgileri, öğrenme geçmişi ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak yaklaşık beş ile on cümleden oluşan sosyal öykü yazılır (Andrews, 2004). Alan yazın incelendiğinde sosyal öykülerin genel olarak betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici, doğrulayıcı, işbirlikçi ve kontrol cümleleri olmak üzere altı farklı cümle tipinden oluştuğu belirtilmektedir (Carbo, 2005, Gray, 2000, Gray ve Grand, 1993). Gray (2000) betimleyici cümleleri düşünce ve varsayımlardan uzak, söz konusu durumun doğrudan betimlendiği cümleler olarak tanımlamaktadır. Betimleyici cümleler, öykünün temelini oluşturan ne, nerede, nasıl gibi soruların yanıtını oluşturan ve sosyal ortamı betimleyen cümlelerdir (Gray ve Grand, 1993). Örneğin “Sınıfta ders işlenirken bazen öğretmenim bir soru sorar”. Sosyal öykülerde kullanılan yansıtıcı cümleler bir kişinin duygu ve düşüncelerini, inançlarını açıklayan cümlelerdir (Gray, 2000). Örneğin; “Sınıfta konuşmadan önce parmak kaldırıp söz alırsam öğretmenim ve ailem çok mutlu olur”. Yönlendirici cümleler ise bir durum karşısında verilmesi beklenen yanıt, tepki yada tercihlerin belirlendiği, bireyin davranışını kibarca yönlendirmeyi amaçlayan cümlelerdir (Gray, 2000). Örneğin; “Öğretmenimin sorduğu soruya parmak kaldırarak cevap vermem gerekir” Sosyal öykülerde kullanılan bir diğer cümle tipi olan doğrulayıcı cümle ise genel olarak içinde bulunulan kültürü ve değerleri, söz konusu olan durumun anlamını pekiştirmeyi amaçlayan cümleler olarak tanımlanmaktadır (Gray ve Grand, Gray, 1993). Örneğin; “Sınıfta parmak kaldırıp söz alarak konuşmak çok güzel bir davranıştır”. Genel olarak hatları 1990’lı yıllarda Gray tarafından çizilen bu cümle tiplerine ilerleyen yıllarda işbirlikçi ve kontrol cümlesi olmak

üzere iki tip cümle daha eklenmiştir (Carbo, 2005). Kontrol cümlesi bireyin öyküde kazanması hedeflenen bilginin hatırlanmasını içeren cümledir. Kontrol cümlesi aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu duruma ilişkin uygun davranışı ve tepkiyi açıklayan cümledir (Carbo, 2005). Örneğin; “Sınıfta konuşmadan önce parmak kaldırmaya (hatırlamaya) çalışacağım” Hedef davranışa ulaşmak için bireyin çevresindeki aile, arkadaş ve öğretmen gibi kişilerin bireye yardım şekillerinin ne olduğunu açıklayan cümle türü işbirlikçi cümle olarak adlandırılmaktadır (Carbo, 2005). Örneğin; “Sınıfta söz isterken öğretmenim parmak kaldırmamı hatırlatarak bana yardım eder”. Sosyal öykülerin yazılma aşamasından sonraki aşamada ise sosyal öyküye uygun bir başlık seçilerek sosyal öykü kullanıma hazır hale getirilir.

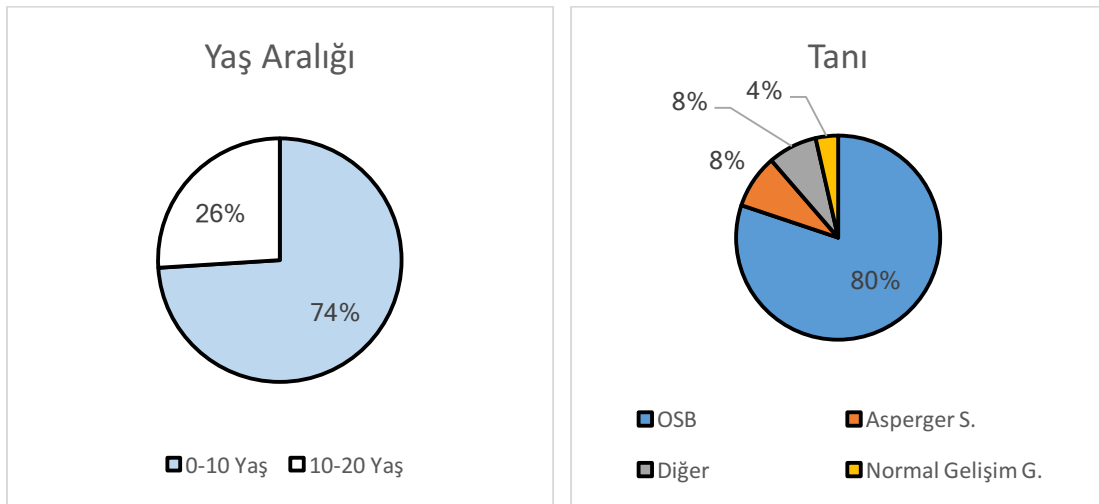
### **1.3.2. Sosyal öykülerin sunumu**

Sosyal öykülerin yazım aşaması bitirildikten sonra öykülerin uygulanması sürecine geçilmektedir. Uygulama süreci Gray’e (2000) göre sosyal öyküyü sunma, sosyal öyküyü gözden geçirme ve sosyal öyküyü silikleştirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Sosyal öyküler bireyin kendini rahat hissettiği bir ortamda sunulmalı ve ceza amaçlı kullanılmamalıdır. Sosyal öyküler okunarak, sesli kayıt ya da video kayıt aracılığıyla sunulabilir. Buna ek olarak günümüzde sosyal öykülerin sunumunda en çok kullanılan araçlardan birisi de bilgisayarlardır (Mancil ve diğ., 2009; Sansosti ve Powell Smith, 2008). Sosyal öykünün sunulmasından sonra katılımcıya öyküde kimlerin olduğu, öyküdeki olayın ne olduğu, kendisinden beklenen hedef davranışı fark edip etmediği, hedef davranışı sergilemesi için oluşan uyarana nasıl tepki vermesi gerektiği gibi öyküyü anlayıp anlamadığına yönelik sorulara yer verilir. Öykü sunumundan sonraki aşamada ise öykü ile ilgili her hangi bir değişikliğe gerek olup olmadığı, sunum yapılan ortamın uygunluğu, sunum zamanı gibi konularda değerlendirmeler yapılmakta ve gereksinim duyulması durumunda gerekli değişiklikler yapılmaktadır. Son aşamada sunulan sosyal öykülerin silikleştirilmesi yapılır. Silikleştirme yönlendirici cümlelerin öyküden çıkarılmasıyla yapılabileceği gibi zamana bağlı olarak da yapılabilmektedir. İlk şekli ile silikleştirmede öykü içindeki yönlendirici cümleler öyküden çıkarıldıktan sonra öykü uygulamasına aynen devam edilir. Zamana bağlı olarak silikleştirmede ise öykünün sunulduğu oturum sayısı azaltılır. Örneğin silikleştirme öncesi her gün bir oturum şeklinde sunulan öykü, silikleştirme aşaması ile birlikte iki günde bir sunulmaya başlanır ve zamanla silikleştirme gerçekleştirilir (Gray, 2000).

### 1.3.3. Sosyal öyküler ile ilgili araştırmalar

Sosyal öykülerin farklı yaş gruplarından OSB tanısı almış bireylere çeşitli sosyal becerileri öğretmek amacıyla etkili bir şekilde kullanıldığını gösteren çok sayıda deneysel araştırma bulunmaktadır. Sosyal öykülerin kullanıldığı toplam 58 araştırmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan araştırmaların 6 tanesinde nitel araştırma yöntemleri (Carbo, 2005; Cihak ve diğ., 2012; O’Connor, 2009; Moore, 2004; Rowe,1999; Sansosti ve Kincaid, 2004) kullanılırken, 52 araştırma tek denekli araştırma modelleri ile tasarlanmıştır. Tek denekli araştırma modelleri ile tasarlanan araştırmaların bir tanesinde uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar (Acar, 2015) iki tanesinde dönüşümlü uygulamalar modeli (Iloff, 2011; Turhan ve Vuran, 2015), 5 tanesinde çoklu yoklama modeli (Balçık ve Tekinarslan, 2012; Chan ve O’Reilly, 2008; Delona ve Snell, 2006; Kim ve diğ., 2015; Süzer, 2015), sekiz tanesinde çoklu uygulamalar modeli (Agosta ve diğ., 2004; Croizer ve Tincani, 2005; Crozier ve Tincani, 2007; Keyworth, 2004; Kouch ve Miranda, 2003; Mancil ve diğ., 2009; Okada ve diğ., 2010; Reynhout ve Carter, 2007), onbir tanesinde AB modelleri (Aboulafia, 2012; Adams ve diğ., 2004; Bernard ve Ripoll, 2007; Holmes, 2007; Kurtler ve diğ., 1998; Lorimer ve diğ., 2002; Norris ve Dattilo, 1999; Reichow ve Saborine, 2009; Toplis ve Hadwin, 2006; Wheeler, 2005) ve geriye kalan yirmi üç tanesinde ise çoklu başlama modeli kullanılmıştır.

**Tablo 1.1.** Sosyal Öykü Araştırmalarında Tanı ve Katılımcıların Yaş Aralığına İlişkin Yüzde Dağılımları



Ulaşılan araştırmalarda 127 erkek, 14 kız, toplam 141 katılımcı ile çalışılmıştır. Araştırmalara katılan katılımcılar yetersizlik türü açısından incelendiğinde yayımlanmış çalışmalarda 111 katılımcının OSB, 12 katılımcının Asperger Sendromu, 5 katılımcının Yaygın Gelişimsel Bozukluk, 6 katılımcının zihinsel engel, 2 katılımcının ise Özgöl Öğrenme Güçlüğü tanısı olduğu belirtilmiştir. Bunlara ek olarak 5 katılımcının ise herhangi bir yetersizliğı olmadığı, normal gelişim gösteren bireyler olduğu ifade edilmiştir (Toplis ve Hadwin). alışmalara dâhil olan katılımcılar genellikle 3-14 yaş arasında dağılım göstermektedir. alışmalar öğretilmesi amaçlanan hedef davranışlar açısından incelendiğinde 35 çalışmanın selamlaşma, parmak kaldırarak konuşma, akranları ile uygun etkileşim kurma, paylaşma gibi uygun sosyal becerileri arttırmaya yönelik, 19 çalışmanın itme, uygunsuz biçimde dik dik bakma, bağırma gibi problem davranışları azaltmaya yönelik olduğu belirlenmiştir. Üç çalışmada ise hem olumlu davranışların artırılması hem de uygun olmayan davranışların azaltılması hedef davranış olarak seçilmiştir. İzleyen bölümde ve Tablo 1’de bu araştırmalardan bazıları kısaca özetlenmektedir. Araştırma özetleri kronolojik sıra ile ve ilk olarak etkililik araştırmaları ardından da karşılaştırma araştırmaları izleyen bölümde sunulmuştur.

### ***1.3.3.1 Sosyal öyküler ile ilgili etkililik araştırmaları***

Süzer (2015) yaptığı çalışmada 10-17 yaş arası bir erkek iki kız katılımcıya cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiğı incelemiştir. Çalışmada sosyal öykülerin cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde etkililiğini ortaya koymak için katılımcılar arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları tüm katılımcılar için sosyal öykü uygulamasının cinsel tacizden korunma becerisinin öğretiminde etkili olduğu, katılımcıların öğrendikleri becerileri farklı ortam, kişi ve taciz türlerine genelleme yapabildiğini ve kazandıkları becerileri öğretim oturumları sona erdikten sonrada korudukları belirtilmiştir.

Kim, Blair ve Lim (2014) tarafından yapılan çalışmada zihinsel yetersizliğı olan 17 yaşında iki erkek bir kız öğrencinin derse katılım davranışının artırılmasında tablet destekli sosyal öyküler uygulamasının etkililiğini incelemiştir. Derse katılım davranışının öğretiminde sosyal öykülerin etkililiğini ortaya koymak için tek denekli araştırma modellerinden çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları tüm katılımcılar için derse katılma becerisinde artış olduğunu ve öğretim sonlandırıldıktan sonrada

katılımcıların kazandıkları becerileri koruduklarını göstermektedir. Araştırmada hedef davranışın farklı ortam, durum ve kişilerle de sergilenip sergilenmediğine ilişkin herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Wright ve McCathren (2012) tarafından yapılan çalışmada sosyal öykü uygulamasının OSB tanılı 4-5 yaş aralığında dört çocuk üzerinde olumlu akran etkileşimini arttırmada ve arkadaşları ile iletişim kurmada, arkadaşlarının etkileşim başlatma girişimlerine cevap vermeme gibi problem davranışları azaltmada etkililiği incelenmiştir. Oyun içinde olumlu davranışların ve olumsuz akran etkileşiminin incelendiği çalışmada denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde dört denekten üçünde sosyal davranışlarında artış görülürken, tüm deneklerde uygun olmayan davranışlarda azalma görülmüştür. Tüm deneklerde bir ay sonra öğrenilen davranışların kalıcılıkları ölçülmüş ve tüm davranışların uygulamadan bir ay sonra kalıcılığın sürdüğü gözlemlenmiş fakat hedef davranışların farklı ortam, durum ve kişilerle de sergilenip sergilenmediğine ilişkin herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Balçık ve Tekinarslan'ın (2012) yaptığı çalışmada okulöncesi eğitim almakta olan ve OSB tanılı 4 yaşında bir çocuğa sosyal öyküler aracılığı ile kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme ve devam eden etkinliğe katılma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Çalışmada davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Uygulamada kullanılan sosyal öyküler resimlerle görselleştirilmiştir. Katılımcının sosyal öykü uygulaması ile hedef davranışları edindiği gözlenmiş ve ölçüt karşılandıktan sonra öykülerin geri çekildiği silikleştirme oturumları düzenlenmiştir. Öyküler geri çekildikten iki hafta sonra izleme oturumları düzenlenmiştir. Araştırma sonunda sosyal öyküler aracılığı ile sosyal beceri öğretiminin etkili olduğu ve öğretilen becerilerinin kalıcılığının sağlandığı gözlenmiştir. Çalışmada genelleme bulgularına yer verilmemiştir.

Cihak ve diğerleri (2012) tarafından yapılan çalışmada video ile sunulan sosyal öykülerin 11-14 yaş aralığında OSB tanılı dört öğrencinin etkinliğe dikkat ve katılımındaki etkileri incelenmiştir. Araştırmada katılımcılar için matematik sınıfında soruları kalem kâğıt kullanarak çözme, parmak kaldırarak konuşma ve diğer öğrencilerden yardım isteme becerileri artırılmak istenen davranışlar olarak seçilirken, kafasını masaya koyma, kendi kendine konuşma, sınıfta gezinme ve bilgisayarını izinsiz kullanma gibi davranışlar azaltılmak istenen davranışlar olarak seçilmiştir. Çalışmada

işlevsel analiz yapılmıştır. Video modellerle sunulan sosyal öykülerin genel eğitim sınıflarındaki otizm tanılı bireylerde etkinliğe katılımı ve dikkati arttırdığı, kafasını masaya koyma, kendi kendine konuşma, sınıfta gezinme ve bilgisayarı izinsiz kullanma davranışlarını azalttığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada genelleme ve kalıcılık bulguları sunulmamıştır.

Olçay Gül'ün (2012) yaptığı çalışmada aile üyeleri tarafından sunulan sosyal öykülerin ergen bireylerin merhaba deme, teşekkür etme, rica ederek nesnelere isteme, zarar vermeden sarılma gibi sosyal becerileri öğrenmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmaya 12-16 yaşları arasında, OSB tanısı alan üç ergen ile katılımcılardan birisinin ablası diğer iki katılımcının ise annesi dâhil edilmiştir. Aile üyelerine sosyal öykülerin nasıl hazırlanacağı ve sunulacağı öğretildikten sonra katılımcı ergenlere sosyal öyküyü sunmaları sağlanmıştır. Araştırma sonucunda aile üyelerinin sosyal öyküleri hazırlamayı ve sunmayı öğrendikleri ve katılımcıların hedef sosyal becerileri öğrendikleri belirlenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli çiftler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre katılımcıların hedef davranışlar izleme oturumlarında koruduğunu ve hedef davranışları ölçüt karşılar düzeyde genellediklerini göstermektedir.

Schneider ve Goldstein'in (2010) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde olan 5-10 yaş arası OSB tanılı üç çocuğa verilen görevlerle ilgili uygun olan ve uygun olmayan davranışların öğretiminde sosyal öykülerin etkililiği incelenmiştir. İki katılımcı için ders içinde verilen görevleri yerine getirme ve derse katılım, diğer katılımcı için bilgisayar sınıfına girişte ve çıkışta arkadaşlarına ve diğer bilgisayarlara dokunmadan uygun şekilde bekleme hedef davranış olarak seçilmiştir. Resimlerle desteklenen sosyal öykü uygulamasının hedef davranış üzerindeki etkililiğini ortaya koymak için denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Katılımcılardan biri dışında uygulamada hedef davranışlarda artış sağlanmıştır. Ölçüt düzeyinde tepki göstermeyen denek için sosyal öykülere ek olarak görsel ipucu kartları kullanılmış ve ölçüt karşılanmıştır. Araştırma bulguları katılımcıların edindikleri becerileri koruduklarını gösterirken, farklı durumlara genellenmesi hakkında herhangi bir bulgu çalışmada sunulmamıştır.

Litras, Moore ve Anderson (2010) yaptıkları çalışmada kendi kendine video model olma yöntemi ile sunulan sosyal öykülerin 3 yaşında bir otizmli çocukta sosyal becerilerin

öğretiminde etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Çalışmada selamlama, oyuna davet etme ve yanıt verme davranışları üzerinde çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında sosyal öykülerin her üç hedef davranışın öğretilmesinde de etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmada ortamlar arası, oyuncaklar arası ve kişiler arası genellenmenin sağlandığı ve edinilen davranışların uygulamadan üç hafta sonra da korunduğu belirtilmektedir.

Reichow ve Sabornie (2009) tarafından yapılan bir çalışmada ise OSB tanılı 11 yaşında bir çocuğa sözel selamlaşma becerisinin öğretiminde sosyal öykü uygulamasının etkililiği incelenmiştir. Çalışmada uygulamanın hedef davranış üzerindeki etkisini göstermek için ABABC modeli kullanılmıştır. Araştırmanın ilk uygulama evresinde sosyal öyküler ile birlikte görsel ipucu kartları birlikte sunulmuş, ikinci uygulama evresinde ise görsel ipucu kartları yalnız sunularak sosyal öykülerin silikleştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları hem sosyal öykünün sunulduğu uygulama evresinde hem de silikleştirme amaçlı olarak sadece görsel ipucu kartlarının gösterildiği evrede sözel selamlaşma becerilerinde artış olduğunu, sosyal öykü uygulamasının etkili olduğunu ve edinilen davranışların korunduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularında hedef davranışların genellenmesine ilişkin her hangi bir bilgi verilmemiştir.

Scattone (2008) çalışmasında 9 yaşında Asperger sendromlu bir çocuğa sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının birlikte sunulmasının sohbet etme becerilerini geliştirilmesi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada sohbet etme becerilerinden göz kontağı kurma, gülümseme ve sohbet başlatma becerileri hedef davranış olarak seçilmiştir. Uygulamaların etkililiğini belirlemek için tek denekli araştırma modellerinden davranışlar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Uygulama sırasında öyküler bir yetişkin tarafından videodan sunulmuş, sonrasında ise iki yetişkin tarafından video model yoluyla hedef davranışlar canlandırılarak öğrencilere izletilmiştir. Gülümseme davranışı dışında diğer iki hedef davranışta ölçüt karşılanmıştır. Sonuçlar, sosyal öykülerin video model ile desteklenmesinin sosyal becerilerin öğretiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları edinilen davranışların korunduğu ve farklı ortamlara genellenmenin sağlandığını göstermektedir.

### ***1.3.3.2 Sosyal öyküler ile ilgili karşılaştırma araştırmaları***

Kutlu (2016) tarafından yapılan çalışmada 10-13 yaş aralığında OSB tanılı dört çocuğa yabancı kişilerin kaçırma girişimlerinden korunma ve kapıyı alan yabancı kişilerden korunma becerilerinin ğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunumunun etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın etkililik bulguları iki uygulamanın da hedef veriler üzerinde etkili olduğunu gösterirken, verimlilik bulgularının tüm katılımcılar için tutarlı bir biçimde yinelenmediği görülmektedir. Araştırma bulguları katılımcıların annelerinin ve kendilerinin çalışma hakkında olumlu görüşler ifade ettiklerini göstermektedir. Araştırmada tüm katılımcıların hedef davranışları farklı ortamlara ve kişilere genelledikleri görülmüştür. Bir katılımcı hariç tüm katılımcıların hedef becerileri ğretim oturumları sona erdikten sonra da korudukları ifade edilmiştir.

Acar (2015) tarafından yapılan çalışmada 7-11 yaş arası OSB tanılı c erkek çocuğa yardım teklif etme, izin alma, kendini tanıtma, oyuncak toplama, adresini söyleme gibi sosyal becerilerin ğretiminde katılımcıların anneleri tarafından hazırlanan sosyal öykü ve video modelle ğretim uygulamalarının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada sosyal öyküler ve video modelle ğretim yönteminin etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılması amacıyla tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları annelerin sosyal öykü ve video modelle ğretim yöntemlerini doğru şekilde kullanabildiklerini, sosyal öykü ve video modelle ğretim yöntemlerinin eşit düzeyde etkili olduğunu ve video modelle öğretimin sosyal öykülere oranla daha verimli olduğunu göstermektedir. Katılımcıların ve katılımcı annelerinin öğrendikleri becerileri genelleyebildikleri ve ğretim sona erdikten sonra becerileri korudukları ifade edilmiştir.

Turhan ve Vuran (2015) tarafından yapılan çalışmada OSB tanılı 6 yaşında bir erkek çocuğa bağımsız oyun başlatma ve sürdürme becerisinin ğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modelli öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modelle öğretimin etkililik ve verimliliklerini karşılaştırılmak için tek denekli araştırma modellerinden dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları sosyal becerilerin ğretiminde video model ile öğretimin sosyal

öykülerden daha etkili ve verimli olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları katılımcıların edindiği beceriyi koruduğunu gösterirken, farklı durumlara genellemesi hakkında her hangi bir bulgu çalışmada sunulmamıştır.

Turhan (2015) tarafından yapılan çalışmada 6-8 yaş aralığında OSB tanılı üç çocukla bağımsız oyun başlatma ve sürdürme, anne ile birlikte oyun oynama ve kendisine verilen etkinlikleri tek başına tamamlama becerilerinin öğretiminde bilgisayar ortamında sunulan sosyal öykülerin ve video modelle öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada tek denekli araştırma desenlerinden dönüşümlü uyarlamalar modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları her iki öğretim yönteminin de hedef davranışların öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmanın verimlilik bulguları üç katılımcı için video model uygulamasının daha verimli olduğunu gösterirken bir katılımcı için her iki uygulamada eşit düzeyde verimli olduğu ifade edilmiştir. Tüm katılımcıların çalışma sona erdikten sonrada hedef becerileri sürdürdükleri görülmüştür. Katılımcıların çalışma sona erdikten sonra kazandıkları becerileri farklı ortamlarda sürdürdükleri ve genellebildikleri ifade edilmiştir.

Iliff (2011) yaptığı çalışmada OSB tanılı iki bireye sınıf içinde iletişim girişimlerinde duyulabilir bir sesle konuşma becerilerinin öğretiminde sözel sosyal öykülerin ve müzikli sosyal öykülerin etkililiklerini karşılaştırmak için tek denekli araştırma yöntemlerinden dönüşümlü uygulamalar modelini kullanmıştır. Araştırma bulguları sözel sosyal öykülerin sınıf içi davranışların öğretiminde müzikli sosyal öykülerden daha etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmada genelleme ve kalıcılık ile ilgili veri toplanmamıştır.

Mancil ve diğerleri (2009) çalışmalarında OSB tanılı 6-9 yaş aralığında üç çocuğun problem davranışları üzerinde bilgisayar destekli olarak sunulan ve kitap formatında sunulan sosyal öykülerin etkililiklerini karşılaştırmıştır. Çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden ABABC modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre her iki sosyal öykü uygulamasının da problem davranışların azaltılmasında etkili olduğu, ancak bilgisayar aracılığıyla sunulan sosyal öykü uygulamalarında uygun olmayan davranışta görülen azalmanın kitap formatında sunulan uygulamaya göre daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmada hedef davranışların daha sonra da korunduğu ifade edilmiş

ancak hedef davranışların farklı durumlara genellemesi konusunda herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Dudleston (2008) çalışmasında farklı yetersizlikleri olan öğrencilere sosyal etkileşim başlatma ve akranlarına uygun cevaplar verme becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin ve replik silikleştirme uygulamalarının etkilerini karşılaştırmıştır. Çalışmaya 12-14 yaş aralığında zihinsel yetersizlik tanısı olan üç öğrenci katılmıştır. Sosyal öykü ve replik silikleştirme uygulamalarının etkilerini değerlendirmek için tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları sosyal öykülerin üç katılımcı için sosyal etkileşimi arttırmada etkisiz olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan ikinci uygulama olan replik silikleştirmenin sosyal etkileşimi arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların edindikleri davranışları farklı ortamlara genellemedikleri ve uygulamadan sonra edindikleri davranışları korudukları gözlemlenmiştir. Çalışma verilerine göre katılımcıların replik silikleştirme yöntemi ile kazandıkları becerileri farklı ortamlara genellerken, sosyal öyküler yöntemiyle öğretilmeye çalışılan hedef davranışları genellemedikleri ifade edilmiştir.

Keyworth (2004) yaptığı çalışmada sıradan (katılımcıların okuma kitabından seçilmiş öyküler) öykülerin ve sosyal öykülerin (katılımcıların kişisel ihtiyaçları doğrultusunda, katılımcılara özel yazılmış öyküler) iletişim becerilerinin artırılması ve problem davranışların azaltılması üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Araştırma 7-12 yaş aralığında OSB tanılı üç öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sosyal öykülerin ve sosyal öyküler ile birlikte kullanılan ipuçlarının etkililiğini belirlemek için tek denekli araştırma modellerinden ABCBC modeli kullanılmıştır. Araştırmanın ilk uygulama evresinde (B) sıradan öyküler sunulmuş, araştırmanın ikinci uygulama evresinde (C) ise her bir öğrenci için ayrı ayrı hazırlanan sosyal öyküler sunulmuştur. Araştırma bulguları sosyal öykülerin sadece bir katılımcının iletişim becerilerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir. Problem davranışların azaltılmasında ise ne sosyal öyküler ne de sıradan öyküler etkili olmuştur. İletişim becerilerinde artış gösteren katılımcının altı hafta sonunda edinmiş olduğu becerileri koruduğu ve bu becerileri farklı ortamlara genellemediği gözlemlenmiştir.

Agosta ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmada, araştırmacı ve öğretmen işbirliği ile hazırlanan ve öğretmen tarafından sunulan sosyal öykülerin problem

davranışların azaltılması üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada ABCA modeli kullanılmıştır. Araştırmanın birinci uygulama evresinde sosyal öyküler bir sembol pekiştireç sistemi ile birlikte sunulmuş ve olumsuz davranışlarda azalma gözlemlendikten sonra sembol pekiştireç sistemi uygulamadan çıkarılarak ikinci uygulama evresine geçilmiştir. İkinci uygulama evresinde sosyal öyküler yalnız sunulmuş ve problem davranışların sayısında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Problem davranışların azaltılmasında sosyal öykülerin etkili olduğu ve sosyal öykülerin sembol pekiştireç sistemi ile birlikte kullanılmasının bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Uygulama sonrasında kazanılan davranışların korunduğu gözlemlenmiştir. Çalışmada genellemeye ilişkin bulgu sunulmamıştır.

Kouch ve Miranda (2003) 3-6 yaş aralığında OSB tanılı üç öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada sosyal öykülerin problem davranışların azaltılması üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmada iki katılımcı için ABA modeli kullanılırken, diğer katılımcı için ACABA modeli kullanılmıştır. Üç katılımcı için yürütülen ilk uygulama evresinde (B) sosyal öyküler kullanılmıştır. Diğer katılımcı için sosyal becerilere yönelik bir kitap ve hatırlatıcılar kullanılmıştır. İki katılımcı için sosyal öykülerin problem davranışları azaltmada etkili olduğu gözlenmiştir. Diğer katılımcıda ise sosyal öykü uygulamasının kitap ve hatırlatıcılardan daha etkili olduğu gözlenmiştir. Tüm katılımcılarda görülme sıklığı azalan davranışların uygulama sona erdikten sonra da korunduğu belirtilirken hedef davranışların genellemesine ilişkin bilgi verilmemiştir.

Sosyal öykülerin bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığı araştırmaların hedef davranış, katılımcı ve araştırma modeli gibi özellikleri kronolojik sıra ile Tablo 1.1. de sunulmuştur. Tabloda öncelikle sosyal öykülerin etkililiğini inceleyen araştırmalara, ardından çeşitli parametreler açısından sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve/veya verimliliğini karşılaştıran araştırmalara yer verilmiştir.

**Tablo 1.2. Sosyal Öykülerin Kullanıldığı Etkililik Araştırmaları**

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2015, Süzer	Cinsel istismardan korunma	Sosyal Öyküler	1 Erkek 2 Kız 10-17 Yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Yoklama
2014, Kim ve diğ.	Derse katılımı arttırma	Sosyal Öyküler	2 Erkek 1 Kız 17 yaş	Tablet Destekli Sosyal Öykü	Çoklu Yoklama
2012, Wright-McCatheren	Olumlu akran etkileşimi, Problem davranışlar	Sosyal Öyküler	4 Erkek 4-5 Yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2012, Aboulaflia	Uygun Sosyal Beceriler	Sosyal Öykü	7 erkek 5 yaş	Sosyal Öykü	ABAB
2012 Balçık, Tekinarslan	Kendini tanıtmaya, Yardım isteme Etkinliğe katılma	Resimli sosyal Öyküler	1 Kız 4 yaş	Resimli Sosyal öykü	Çoklu Yoklama
2012, Cihak ve diğ.	Görev katılımı	Video sosyal Öyküler	4 Erkek 11-14 yaş	30-35 Saniyelik Videolar	İşlevsel Analiz

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2011-Chan ve diğ.	Sınıf içinde olumlu davranışlar Uygun şekilde oturma	Sosyal öyküler	3 erkek 8 yaş	Power point' le sunulan resimli sosyal öyküler	Çoklu Başlama
2011, Hilman	Sosyal Beceriler	Sosyal Öykü	4 erkek 5-18 yaş	Resimli Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2011, Thompson	Kendini Yönetme	Sosyal Öykü	3 erkek 3-5 yaş	Sosyal öykü	Çoklu Başlama
2011, Robinson	Uygun olmayan davranışlar, akranları ile sosyal etkileşimi arttırma	Sosyal Öykü	2 erkek 10 yaş	Resimli Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2010, Schneider, Goldstein	Görev yerine getirme becerileri	Sosyal Öyküler ve görsel çizelgeler	3 Erkek 5-10 yaş	Resimli Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2010, Hanley ve diğ.	Sohbet başlatma ve cevap verme	Sosyal Öykü	4 Erkek 6-12 yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2010, Litras ve diğ.	Selamlama, oyuna davet, Muhtemel cevap verme	Kendi kendine model olma ve sosyal öyküler	1 erkek 3,5 yaş	Video model +Sosyal Öykü	Çoklu Başlama

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2009, Reichow - Saborine	Sözel selamlama başlatma	Sosyal Öykü	1 Erkek 11 Yaş	Resimli Sosyal Öykü	ABAB
2009, Reichow, Sabornie	Selamlama başlatma	Sosyal Öykü	1 erkek 11 yaş	Sosyal Öykü	ABAB
2008, Dodd ve diğ.	Problem Davranışlar	Sosyal Öykü	2 Erkek 9-12 Yaş	Sosyal öykü	Çoklu Başlama
2008, Scattono	Göz kontağı, gülümseme konuşma başlatma	Sosyal öykü+ video model	1 Erkek 9 yaş	Basılı sosyal öykü	Çoklu Başlama
2008, Chan, O'Reilly	Uygun olmayan davranışlar: arkadaşına yakın durma yaslanma itme. Uygun davranış, el kaldırma birlikte oynama isteği, gibi	Sosyal öykü + roleplay	2 erkek 5 ve 6 yaş	Basılı sosyal öykü	Çoklu Yoklama
2008, Dudleston	Etkileşim Başlatma Akranlarına cevap verme	Soyal Öykü, Replik silikleştirme	2 kız 1 Erkek 12-14 Yaş	Sosyal Öykü, Replik silikleştirme	Çoklu Başlama
2007, Wright	Problem Davranışlar	Sosyal Öykü	4 Erkek 4 Yaş	Resimli sosyal öykü	Çoklu Başlama
2007, Bernard, Ripoll	Öfkeyi, kaygıyı kontrol etme	Sosyal öykü + video model	1 Erkek 9 yaş	Video + Sosyal Öykü	AB

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2008, Özdemir	Sınıfta sesli konuşma Sandalye devirme Yemek sırasını bozma	Sosyal öykü	3 erkek 7-9 yaş	Resimli sosyal öykü	Çoklu Başlama
2007,Quilty	Beden eğitiminde ki etkinlikler, mola verme, eve gideli demenin azaltılması	Sosyal öyküler	2 erkek 1 kız 6-10 yaş	Resimli sosyal öyküler	Çoklu Başlama
2007, Crozier, Tincani	Yerinde oturma, arkadaşı ile konuşma,	Sosyal Öykü	3 erkek 3-5 yaş	Sosyal Öykü	ABAB ve ABABC (C: Sözel İpucu +Sosyal Öykü)
2007, Holmes	Ödev tamamlama Ricayı yerine getirme Akranları ile uygun etkileşim	Sosyal Öykü	1 Erkek 11 Yaş	Sosyal Öykü	ABAB
2006, Toplis, Hadwin	Problem davranışlar	Sosyal Öykü	3 erkek 2 kız 7 yaş	Resim destekli	ABAB
2006, Scattono, ve diğ.	Sosyal etkileşimi artırma	Sosyal Öykü	3 erkek 8-13 yaş	Sosyal öykü	Çoklu Başlama
2006, Delano, Snell	Dikkat Yönelme, yorumlama, rica etme, uygun tepkide bulunma	Sosyal Öykü	3 Erkek 6-9 yaş	Sosyal öykü	Çoklu Başlama

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2006, Washburn	Sıra alma ve konuşanın sözünü kesmem	Sosyal Öykü	4 erkek 12-14 yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2005, Wheeler	Verilen görevi yapma	Sosyal Öykü	2 erkek 8-9 yaş	Sosyal Öykü	AB
2004, Adams, Gouvousis ve diğ.	Ağlama düşme vurma ve bağırma davranışlarını azaltma	Sosyal Öykü	1 erkek 7 Yaş	Sosyal Öykü	ABAB
2004, Barry, Burlew	Uygun materyalle oynama, etkinlik seçme	Sosyal Öykü	1 erkek 1 kız 7-8 yaş	Resimli Sosyal Öyküler	Çoklu Başlama
2004, Agosta ve Diğ	Problem Davranışlar	Sosyal Öykü Sembol Pekiştirme	1 erkek 6 yaş	Sosyal Öykü ve sembol pekiştirme	ABCA
2004, Demiri	Paylaşma, göz kontağı, bilgisayar kullanma, bağımsız yemek yeme	Sosyal Öykü	5 erkek 5-8 Yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2003, Kouch, Mirenda	Problem davranışlar	Sosyal Öykü, Kitap, Anımsatıcı	3 Erkek 3-6 yaş	Resimli Sosyal Öyküler	ABA ACABA
2002, Lorimer ve diğ.	Uygun olmayan davranışlar	Sosyal Öykü	1 erkek 5 yaş	Resimli Sosyal Öykü	ABAB

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2002, Scatone, Wilczynski ve diğ.	Dik dik bakma, bağıрма Sandalyeyi iki ayak üstünde tutma	Sosyal Öykü	3 erkek 7-15 yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
2001, Thienmann, Goldstein	Sosyal İletişim	Sosyal öykü, görüntülü geri dönüt	5 erkek 6-12 yaş	Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
1999, Hagiwara ve Myler	El Yıkama Verilen görevi yerine getirme	Bilgisayar Destekli Sosyal Öykü	3 Erkek 7-9 Yaş	Hyper Card destekli Sosyal Öykü	Çoklu Başlama
1999, Norris, Dattilo	Uygun olmayan davranışlar	Sosyal Öykü	1 Kız 8 Yaş	Resimli Sosyal Öykü	AB
1998, Kutler ve diğ.	Problem davranışları	Sosyal Öykü	1 Erkek 12 Yaş	Resimli Sosyal Öykü	ABAB

**Tablo 1.3. Sosyal Öykülerin Kullanıldığı Karşılaştırma Araştırmaları**

Yazarlar	Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Katılımcılar	Sosyal Öykü Özellikleri	Araştırma Modeli
2016, Kutlu	Kaçırma girişiminden korunma, yabancı kişilerden korunma	Sosyal Öykü Video modellenmiş sosyal öykü	4 Erkek 10-13 Yaş	Resimli Sosyal Öykü	Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar
2015, Acar	Yardım teklif etme, adres söyleme gibi Sosyal Beceriler	Sosyal Öykü Video Model	3 erkek 7-10 yaş	Resimli Sosyal Öykü	Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar
2015, Turhan, Vuran	Oyun başlatma ve sürdürme	Sosyal Öykü Video Model	1 Erkek 6 yaş	Resimli sosyal öykü	Dönüşümlü Uygulamalar
2015, Turhan	Oyun başlatma ve sürdürme, oyun oynama, etkinlikleri tamamlama	Sosyal Öykü Video Model	2 erkek, 1 kız 6-8 yaş	Resimli sosyal öykü	Dönüşümlü Uygulamalar
2011, Iliff	Sosyal Beceriler, selamlaşma, uygun cevap verme	Sözel Sosyal Öykü, Müzikli Sosyal Öykü	1 erkek, 1 kız 5-7 yaş	Sözlü ve müzikli sosyal öykü	Dönüşümlü Uygulamalar
2010-Okada,Ohtake ve diğ.	Oturma Şeklini düzeltme	Sosyal öykülerde, farklı cümle çeşitleri	1 Erkek 14 Yaş	4 Tip Sosyal Öykü	ABCDBD

<b>Yazarlar</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Sosyal Öykü Özellikleri</b>	<b>Araştırma Modeli</b>
2009-Mancil ve diğ.	İtme, kakma gibi uygun olmayan davranışlar	Bilgisayar destekli ve Kitap formatında sosyal öykü	2 erkek 1 kız 6-9 yaş aralığı	Resimli Sosyal Öykü	ABABCBC
2007, Reynhout, Carter	Masaya vurma davranışını azaltma	Sosyal Öykü	1 erkek 8 yaş	Resimli Sosyal Öykü	ABC
2004, Keyworth	Sosyal etkileşim, uygun olmayan davranışlar	Sosyal Öykü (ipucu)	3 erkek 7-12 yaş	Resimli Sosyal Öykü	ABCBC (B: Sıradan Ö. C: Sosyal Ö.)
2004- Moore	Uyku probleminin azaltılması	Sosyal Öykü	1 Erkek 4 yaş	Sosyal Öykü	Vaka Çalışması
1999, Rowe	Sosyal etkileşim ve iletişim	Sosyal Öykü	1 Erkek 3 Yaş	Sosyal Öykü	Vaka Çalışması

Sosyal öykülere ilişkin şimdiki değin yapılan açıklamalar ve özetlenen araştırmalardan anlaşılabilceği gibi sosyal öykülerin çeşitli yetersizlik gruplarındaki bireylere sosyal becerilerin öğretiminde ve problem davranışların azaltılmasında etkili bir şekilde kullanılabilceğini gösteren çok sayıda deneysel çalışma bulunmaktadır. Ancak bu öğretim uygulamasını daha etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmenin yollarını belirlemeyi amaçlayan araştırmaların sayıca oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Sosyal öyküleri daha etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmek için yapılacak karşılaştırma araştırmalarına duyulan gereksinim alan yazınında da ifade edilmektedir (Norris ve Datillo 1999; Schneider ve Goldstein, 2010).

#### **1.3.4. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu**

Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmaların birçoğunda sosyal öykülerin sunumu bakımından benzer bir süreç izlendiği söylenebilir. Sosyal öykülerin kullanıldığı araştırmaların büyük bir çoğunluğu belirlenen bir hedef davranışa yönelik yazılan yalnızca bir öykünün sunulması ile gerçekteşirilmıştir. Alan yazınında biri hariç (Norris ve Datillo, 1999) tüm çalışmalarda sosyal öykülerin tek öyküyle sunulduğu anlaşılmaktadır. Oysa bir hedef davranışı öğretmek için sunulacak birden fazla öykünün hedef davranışlarda daha yüksek düzeyde genelleme ve kalıcılık sağlamak gibi nedenlerle daha iyi öğrenmeyle sonuçlanabileceği düşünülebilir. Bir hedef davranışa yönelik yazılan ve bir sosyal öykünün sunumuyla gerçekteşirilen öğretim uygulamaları bu çalışmada sosyal öykülerin tekli sunumu olarak adlandırılmıştır. Bu çalışmada tekli sosyal öykü olarak adlandırılan sosyal öyküler Gray'in (2000) belirttiği betimleyici, doğrulatoryıcı, yönlendirici ve yansıtıcı cümlelerden oluşan, her öğretim oturumunda bireye tekrarlı olarak sunulan sosyal öykülerdir. Scheneider ve Goldstein (2010) tarafından bir hedef davranışa yönelik farklı sosyal öykülerin okunması olarak tanımlan ve bu çalışmada sosyal öykülerin çoklu sunumu olarak adlandırılan sosyal öykü uygulamaları; belirlenen bir hedef davranışa yönelik birden fazla öykünün yazılması ve belirli bir düzen içinde sunulması ile gerçekteşirilmektedir. Çoklu sosyal öykü uygulamasında birey her gün ya da her oturumda aynı sosyal öykü ile karşılaşmak yerine her oturumda bir önceki oturumdan farklı bir sosyal öyküyle karşılaşmaktadır.

#### **1.4. Araştırma Gereksinimi**

Yukarıda kısaca özetlenen araştırmalardan da anlaşılabilceği gibi sosyal öykülerin farklı yaşlardaki otizimli bireylere çeşitli sosyal becerilerin öğretiminde etkili bir şekilde

kullanılabildiğini gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Eğitimde etkililik, öğretilmesi istenen davranış ve beceri ile ilgili istendik etkiyi yaratan güç veya uygulama olarak tanımlanmaktadır ( Tekin-İftar, 2012). Verimlilik ise bir beceriyi ve/veya davranışı öğrenmek veya öğretmek için gerekli zamanın ve eforu ifade etmektedir. Başka bir deyişle, bir uygulama veya öğretim yönteminin diğerine göre daha kolay kullanılması, öğretim/öğrenim sürecinin daha kısa olması, bu süreçte daha az hata gerçekleşmesi ve öğretimin/öğrenmenin daha az oturumda veya deneme sayısı ile tamamlanması olarak tanımlanmaktadır. Verimlilik kavramının ölçütleri etkililik kavramı kadar net olmamakla birlikte ele alınan konuya göre değişiklik gösterebilmektedir (Tekin-İftar, 2012; Wolery ve diğ., 1988). Ancak özel gereksinimli bireylere etkili öğretim sunmaya ilişkin araştırmada verimliliğin ölçülmesinde sıkça kullanılan parametrelerin, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, deneme sayısı, toplam öğretim süresi ve yanlış tepki sayısı olduğu söylenebilir (Tekin-İftar, 2012). Daha önce ifade edildiği gibi sosyal öykülerin otizmlili bireyler ve gelişimsel yetersizlik gösteren bireylere çeşitli becerilerin öğretiminde etkili bir şekilde kullanabildiğini gösteren çok sayıda araştırma bulunmasına rağmen bu öğretim uygulamasının daha verimli bir şekilde kullanılabilmesi için gerçekleştirilmiş çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır.

Alan yazın incelendiğinde sosyal öyküler kendi başına ya da bir yetişkin tarafından okunabilmekte, müzik çalar gibi işitsel araçlarla, bilgisayarla ya da video teyple sunulabilmektedir (Sansosti, ve diğ., 2004). Sosyal öykü uygulamaları tek başına uygulanabildiği (Adams, vd. 2004; Delano, 2003; Scattone, vd. 2002; Scattone, vd. 2006) gibi video ile model olma gibi diğer yöntemlerle birlikte kullanılarak da uygulanabilmektedir (Mancil vd., 2009; Reichow ve Sabornie, 2009; Schneider ve Goldstein, 2010). Alan yazın incelendiğinde bu farklı uygulama şekillerinin her birinin etkililiğine ilişkin araştırma çalışmalarına rastlanmaktadır (Mancil vd., 2009; Schneider ve Goldstein, 2010).

Yayımlanmış çalışmalar incelendiğinde sosyal öykülerin kullanıldığı çalışmaların birçoğunda benzer bir sürecin izlediği görülmektedir. Sosyal öykü uygulamalarında bir hedef davranış belirlenmekte, hedef davranışa uygun bir öykü yazılmakta ve aynı öykü defalarca öğrenciye okunmakta ya da okutulmaktadır. Ardından okunanları anlamaya ilişkin sorular sorulmakta ve davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediği kontrol edilmektedir. Bugüne değin yayımlanmış araştırmalarda ne şekilde uygulanırsa

uygulansın bir hedef davranış için yazılan bir tek sosyal öykü okunmuş ya da birden fazla hedef davranışı öğretmeyi amaçlayan yalnızca bir sosyal öykü yazılmış ve davranışların kazanımı sağlanana kadar bu öykü okunmuştur (Sansosti, ve diğ., 2004; Schneider ve Goldstein, 2010; Scattone, vd. 2002). Alan yazınında sosyal öykülerin bu biçimde alışıla gelmiş kullanımın etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Ancak, alan yazınında farklı sosyal öykü uygulamalarının etkililiğini ve verimliliğini araştırmaya yönelik önerilere de rastlanmaktadır. Örneğin Scheneider ve Goldstein (2010) alan yazınında sosyal öykülerin etkililiğine ilişkin araştırmalar bulunmasına rağmen, bir hedef davranışın öğretimi için birden fazla sosyal öykünün kullanılmasının etkililiği ve verimliliği konusunda yayımlanmış bir araştırmanın bulunmadığını belirtmektedir. Bu çalışmada tekli sosyal öykü uygulamasının çoklu sosyal öykü uygulaması ile etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılması gerektiği ifade edilmiştir. Norris ve Datillo (1999) tarafından yapılan bir çalışmada otizm tanılı bir kız çocuğun öğle yemeğindeki uygun olmayan davranışlarını azaltmaya yönelik birden fazla sosyal öykü okuma uygulamasının etkililiği incelenmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden AB modeli kullanılmıştır. Araştırmada bir hedef davranış için üç farklı öykü okunmuştur. Ancak, bu araştırmada sadece bir denek ile çalışılmış olması ve bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasında işlevsel ilişkinin kurulması açısından güçsüz, iç geçerliliği ve dış geçerliliği düşük bir model olan (Tekin-İftar, 2012) AB modelinin kullanılmış olmasının araştırmayı sınırlandırdığı düşünülmektedir. Bugüne değin yayımlanan araştırmalarda tekli öykü sunumu ile gerçekleştirilen sosyal öykü uygulamalarının etkililiği birçok açıdan ele alınmışken (Scheneider ve Goldstein, 2010) çoklu sosyal öykü uygulaması deneysel kontrol açısından sınırlılıkları olan yalnızca bir araştırmayla incelenmiştir. Dolayısıyla, bir hedef davranış kazandırmak üzere kullanılan tekli sosyal öykü sunumu ile çoklu sosyal öykünün sunumunun kullanıldığı uygulamalar arasında etkililik ve verimlilik açısından farklılaşma olup olmayacağını belirlemeyi amaçlayan çalışmalara gereksinim duyulduğu düşünülebilir.

Bunların yanı sıra, sosyal öykü uygulamasını çalışmanın başından sonuna değin yalnızca bir öyküyle gerçekleştirmek yerine birden fazla sayıda öykü ile gerçekleştirmenin bazı yararları olabileceği düşünülebilir. Örneğin, öğretim çalışmalarında aynı hedef davranışa ilişkin birden fazla sosyal öykü kullanmanın öğretilen davranışın daha yüksek düzeyde genellenmesine yardımcı olabileceği

düşünülebilir. Ayrıca, sosyal öykü uygulamasıyla öğretim sunarken sürekli aynı öyküyü okumak yerine farklı sosyal öyküleri kullanmanın çalışmaya katılan öğrencilerde bıkkınlık ve çalışmaya katılma konusunda isteksizlik gösterme olasılığını azaltabileceği; bu nedenle öğrenciler ve uygulamacılar tarafından daha çok tercih edilebileceği ve sosyal geçerliliği artırabileceği düşünülebilir. Bütün bunlardan hareketle, bu çalışmada sosyal öykülerin tekli sunumu ile çoklu sunumunun etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada çalışmanın katılımcıları, katılımcıların aileleri ve öğretmenlerinin sosyal öykülerin tekli sunumu ve çoklu sunumuna ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

### **1.5. Amaç**

Bu çalışmanın amacı OSB tanısı almış bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin tekli sunumu ile çoklu sunumunun etkililik ve verimlilik açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Ayrıca çalışmada katılımcıların, katılımcıların ailelerinin ve öğretmenlerinin sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumuna ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

Bu amaçlar doğrultusunda aşağıda yer alan araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. OSB tanısı almış bireylere sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin tekli sunumu ve çoklu sunumunun etkileri edinim, izleme ve genelleme aşamalarında farklılaşmakta mıdır?
2. OSB tanısı almış bireylere sosyal beceri öğretiminde tekli sosyal öykü sunumu ile çoklu sosyal öykü sunumu arasında (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresi ve (c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen hata sayısı açısından farklılık var mıdır?
3. Araştırmaya katılan bireylerin anne/babalarının ve öğretmenlerinin sosyal beceri öğretiminde tekli ve çoklu sosyal öykü sunumu hakkında görüşleri (sosyal geçerlilik) nelerdir?

### **1.6. Önem**

Sosyal becerilerin öğretiminde tekli ve çoklu sosyal öykü kullanımının etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılmasının teorik ve pratik açıdan önemli olabileceği düşünülmektedir. Tekli ve çoklu sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve verimlilik

açısından karşılaştırılmasını amaçlayan herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olması dolayısıyla bu çalışmada elde edilecek bulguların alan yazınına teorik açıdan katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Tekli sosyal öykü uygulamalarında hedef davranışa yönelik bir öykünün defalarca okunmasının öğrencide motivasyon eksikliğine ve bıkkınlığa yol açabileceği ve çoklu sosyal öykü sunum biçiminin çalışmaya katılan bireyler tarafından daha çok tercih edilebileceği düşünülebilir. Ayrıca sosyal öykülerin çoklu sunumunun hedef davranışın genelleme düzeyini arttırabileceği düşünülebilir. Ancak, birden fazla farklı öykünün kullanılmasının hedef davranışın edinim aşamasını zorlaştırabileceği ve uzatabileceği; ayrıca öğretim için birden fazla öykü hazırlamanın öğretim hazırlığı açısından verimli olmayabileceği gibi olasılıklar da akla gelebilir. Tüm bu olasılıklar da dikkate alındığında sosyal öykülerin tek öykülü uygulamasıyla, çok öykülü uygulamasının karşılaştırılması sonucu ulaşılabilecek bulguların teorik açıdan olduğu kadar OSB tanımlı bireylerle çalışan uygulamacılar içinde önemli olabileceği düşünülebilir.

## 2. YÖNTEM

OSB tanısı almış bireylere sosyal beceri öğretiminde tekli ve çoklu sosyal öykü sunumunun karşılaştırıldığı bu çalışma tek denekli araştırma yöntemleri ile yürütülmüştür. Bu bölümde katılımcılar, ortam ve araç-gereçler, araştırma modeli, deney süreci, veri toplama ve analizi, güvenilirlik ve sosyal geçerlik konularına ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmektedir.

### 2.1 Katılımcılar

Sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırıldığı bu araştırma sırasında Tokat Yavuz Selim Özel Eğitim İlkokulu ve Ortaokuluna devam eden dört öğrenci ile her gün sabah saat 09:00 ve 15:00 arasında yürütülmüştür. Katılımcıların çalışmaya katılımına ilişkin Tokat Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve katılımcıların ailelerinden yazılı izin alınmıştır. Alpay, Ali, Kemal ve Vefa isimli katılımcıların tamamı OSB tanısı almış öğrencilerdir (Katılımcılar için kullanılan isimlerin tamamı takma isimdir). Katılımcılar okullarında farklı sınıflarda eğitim görmekte ve sınıflarında farklı öğrenciler de bulunmaktadır. Katılımcıların eğitimlerine devam ettikleri sınıflarda genel olarak okuma yazmaya hazırlık eğitimi, okuma yazma eğitimi, iletişim ve sosyal beceri eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Katılımcıların tamamı okula devam sorunu yaşamayan ve derslere katılım düzeyi yüksek olan öğrencilerdir.

Katılımcıların belirlenmesi için çalışmaya katılabileceği düşünülen bireylerin öğretmen ve aileleri ile görüşülmüş, onayları alındıktan sonra katılımcılarda bulunması gereken önkoşul becerilerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için katılımcılarla çalışmada kullanılan sosyal öyküden farklı bir sosyal öykü ile bir oturum düzenlenmiştir. Bu oturum sonucunda katılımcıların tamamının a) yönergeleri takip edebilme, b) görsel ve işitsel uyarılara en az beş dakika süreyle dikkatini yöneltebilme, c) okunan bir metni anlama, d) metin ile ilgili sorulara cevap verebilme ön koşul becerilere sahip olduğu belirlenmiştir. Yönergeleri takip edebilme becerisini değerlendirmek için araştırmacı bu oturumlarda “bak, izle, oku, dinle” gibi katılımcının sosyal öykü öğretim oturumlarında karşılaşacağı yönergeleri sunmuş ve sunulan bu yönergelere tüm katılımcıların dört saniye içinde tepki verdiği araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Ayrıca bu oturumlarda katılımcılara yönergeler sunulduktan sonra tüm katılımcıların tablet bilgisayar üzerinden sunulacak olan öykülerin sayfa akışını izleyebildiği, dikkatlerini tablet bilgisayara

yönlendirebildikleri ve okunan öyküyü dinledikleri belirlenmiştir. Katılımcıların görsel işitsel uyaranlara 5 dk. süreyle dikkatlerini yöneltebilme becerisine sahip olup olmadığını belirlemek için araştırmacı tarafından çalışmada kullanılan sosyal öykülerden farklı bir sosyal öykü katılımcılara tablet bilgisayar üzerinden sunulmuş ve katılımcıların dikkatlerini yaklaşık olarak 5 dakika öyküye yöneltebildikleri gözlenmiştir. Okunan bir metni anlama becerisinin ölçmek için katılımcılara araştırmacı tarafından hazırlanan örnek bir öykü tablet bilgisayar aracılığıyla sunulmuş ve katılımcılara öykü ile ilgili “ne, nerede, nasıl, kim” soruları gibi en az 5 soru yöneltilmiştir. Katılımcıların tümünün yöneltilen 5 sorudan en az 4 tanesine doğru tepki verdiği belirlenmiştir.

Katılımcılarda otizm görülme olasılığının düzeyini belirlemek için Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu [GOBDÖ-2 TV] uygulanmıştır. Standardizasyon çalışması Diken, Ardıç ve Diken (2011) tarafından yapılan, Gilliam tarafından geliştirilen [GOBDÖ-2 TV] ölçek, 3-23 yaş aralığında ki otistik bozukluğa ilişkin davranışlar sergileyen bir derecelendirme ölçeğidir. Bu ölçeğin uygulanması sonucunda birey Otistik Bozukluk İndeksi adı verilen standart bir puan ile derecelendirilmektedir. Otistik Bozukluk İndeksi puanı 85 ve 85’ten yüksek ise “Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı Oldukça Yüksek”, 70-84 arasında ise “Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı Var” ve 69 puan ve altında ise “Otistik Bozukluk Görülme Olasılığı Yok” şeklinde yorumlanmaktadır.

Çalışmada katılımcıların zekâ düzeyini belirlemek için kullanılan Leiter Uluslararası Performans Ölçeği 2-18 yaş aralığında, genellikle işitme ve konuşma problemi olan bireylerin sözel olmayan dikkat, hafıza, neden sonuç ilişkisi kurma gibi zihinsel performans düzeylerini değerlendirmek için kullanılan sözel dile dayanmayan bir performans testidir. Leiter (1962) tarafından geliştirilen ve “Uluslararası Performans Testinin Yönerge ve Değerlendirilmesi” adlı kullanma kılavuzu Önen (2005) tarafından Türkçeye çevrilen testin dil kullanımı gerektirmemesi ve zihinsel işlevlerin kültürden arınık olarak ölçülebildiği görüşü temel alınarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması ülkemizde yapılmamıştır. Leiter Uluslararası Performans Ölçeği çocuğun yaşına uygun olarak zekâ puanını vermektedir. Bu bağlamda ölçekten 140 ve üstü puan alan bireyin zeka düzeyi “dahi”, 120-139 puan arası “üstün”, 119-90 puan arası “normal zeka” ve 89 puan ve altı ise “zeka geriliği” olarak yorumlanmaktadır.

### 2.1.1. Denekler

Alpay 9 yaşında otistik özellikler gösteren bir erkek öğrencidir. Ailesinden ve öğretmeninden alınan bilgiye göre 3 yaşında hastanede bir çocuk psikiyatristi tarafından Alpay'a otizm tanısı konulmuştur. Araştırmacı tarafından katılımcıya uygulanan Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 Türkçe Versiyonu [GOBDÖ-2 TV] sonucunda otistik bozukluk indeksi 97 olarak belirlenmiştir. Bu puan katılımcıda otistik bozukluk görünme olasılığının oldukça yüksek olduğunu ifade etmektedir. Leiter Uluslararası Performans testi sonucuna göre Alpay'ın zeka bölümü puanı 91 olarak belirlenmiştir. Alpay haftanın beş günü bir özel eğitim okuluna devam ederken iki günü ise okuldan sonra bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Alpay büyük kas ve küçük kas becerileri açısından akranları ile benzerlik göstermektedir. Sosyal beceriler ve iletişim becerilerinde güçlükler yaşayan Alpay'ın zaman zaman anlamsız sözel tekrarlar yaparak ekolalik özellikler sergilediği gözlenmiştir. Okumayı bilen Alpay iki üç sözcüklü cümleler kurmakta ve bu cümleleri kullanarak iletişimi sürdürmektedir. Tek başına yaptığı etkinliklerde dikkatini yoğunlaştırabilmekte fakat akranları ile birlikte etkinliklere katılmakta güçlükler yaşamaktadır. Alpay tuvalet gereksinimini giderme, çatal kaşık kullanarak yemek yeme, saçlarını tarama, dişlerini fırçalama ve tırnaklarını kesme gibi öz bakım becerilerini yardımsız olarak gerçekleştirebilmektedir. Tablo 2.1'de katılımcıların genel özellikleri hakkında bilgi verilecektir.

**Tablo 2. 1. Katılımcı Özellikleri**

Katılımcı	Yaşı	Cinsiyeti	Tanısı	Gobdö-2 tv	Leiter
ALPAY	9	Erkek	OSB	97	91
ALİ	12	Erkek	OSB	90	-
KEMAL	17	Erkek	OSB	116	51
VEFA	9	Erkek	OSB	94	56

Ali 12 yaşında otistik özellikler gösteren bir erkek öğrencidir. Üç yaşında bir çocuk psikiyatristi tarafından devlet hastanesinde tanı konulan Ali'ye araştırmacı tarafından uygulanan GOBDÖ-2 TV sonucuna göre otistik bozukluk indeksi 90 olarak belirlenmiştir. Bu puan Ali'de otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ali'ye Leiter Uluslararası Performans testi uygulanmaya çalışılmış fakat Ali teste ilgisiz kalmış ve bu nedenle zeka bölümü puanı belirlenmemiştir. Ali haftanın beş günü özel eğitim okuluna, iki günü ise okuldan sonra özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Ali'nin motor gelişimi akranları ile benzerlik göstermektedir. Sosyal beceriler ve iletişim becerileri açısından sorunlar yaşayan Ali arkadaşlarıyla birlikte oyun oynamamakta ve yalnız oyun oynamayı tercih etmektedir. Tarım aletlerine yoğun ilgisi olan Ali, üç dört sözcüklü cümleler kurmakta, gerektiği durumlarda yetişkinlerle iletişim kurmakta ve bu iletişimi sürdürebilmektedir. Ali, renkleri ve sayıları bilmekte, okuma yazma bilmemektedir. Ali zaman zaman öfke nöbetleri sergileyebilmektedir. Ali tuvalete gereksinimini giderme, çatal kaşık kullanarak yemek yeme, saçlarını tarama, dişlerini fırçalama becerilerini yardımsız olarak ve tırnaklarını kesme gibi öz bakım becerilerini ise kısmi yardımlı olarak gerçekleştirebilmektedir.

Kemal 17 yaşında otistik özellikler gösteren bir erkek öğrencidir. Bir çocuk psikiyatristi tarafından 5 yaşında tanı konulan Kemal'e araştırmacı tarafından uygulanan GOBDÖ-2 TV sonucuna göre otistik bozukluk indeks puanı 116 olarak belirlenmiştir. Bu puan Kemal'de otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Leiter Uluslararası Performans testi sonucuna göre Kemal'in zeka bölümü puanı 51 olarak belirlenmiştir. Kemal haftanın beş günü özel eğitim okuluna iki günü ise okuldan sonra özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Kemal sayı sayma, rakamları tanıma gibi becerilere sahip olmakla birlikte, heceleyerek okumakta ve yazmakta, iletişim ve sosyal becerilerde sorunlar yaşamaktadır. Kemal'de zaman zaman ekolali davranışı gözlenmektedir. Tuvalet gereksinimi karşılama, çatal ve kaşık kullanarak yemek yeme, dişlerini fırçalama gibi öz bakım becerilerini kısmi yardımla gerçekleştirebilmektedir.

Vefa 9 yaşında otistik özellikler gösteren bir erkek öğrencidir. Üniversite hastanesi tarafından Vefa'ya 4 yaşında OSB tanısı konulmuştur. Araştırmacı tarafından uygulanan GOBDÖ-2 TV sonucuna göre otistik bozukluk indeksi 94 olarak belirlenmiştir. Bu puana

göre Vefa’da otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Leiter Uluslararası Performans testi sonucuna göre Vefa’nın zekâ bölümü puanı 56 olarak belirlenmiştir. Vefa haftanın beş günü özel eğitim okuluna, iki günü ise özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam etmektedir. Vefa akademik açıdan okuma yazmayı öğrenme çalışmaları yapmakta, sayıları tanımakta, 10’a kadar ritmik saymaktadır. Sosyal ve iletişim becerilerinde sorun yaşayan Vefa zaman zaman ekolalik özellikler göstermekte ve kekemelik problemi yaşamaktadır. Vefa tuvalet gereksinimini giderme, çatal kaşık kullanarak yemek yeme, saçlarını tarama, dişlerini fırçalama ve tırnaklarını kesme gibi öz bakım becerilerini yardımsız olarak gerçekleştirebilmektedir.

### **2.1.2. Akran model**

Sosyal öykülerde kullanılan fotoğraflar için akran model olarak çalışmaya katılan Selim, 14 yaşında hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış bir öğrencidir. Selim çalışmanın yürütüldüğü kurumda dokuzuncu sınıfa devam etmektedir.

### **2.1.3. Uygulamacı**

Uygulamacı özel eğitim alanında doktora eğitimine devam etmekte ve halen bir devlet üniversitesinde özel eğitim bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Çalışmada sosyal öyküler uygulamacı tarafından hazırlanmış ve sunulmuştur.

## **2.2. Ortam**

Çalışma, katılımcıların devam ettiği özel eğitim okulunda bulunan dersliklerde, resim dersliğinde, okul bahçesinde, kütüphanede ve okul rehber öğretmenin görüşmeleri için kullandığı görüşme odasında yürütülmüştür. Deneklerin eğitim aldıkları sınıfların zemini seramik kaplıdır ve her öğrenci için bir masa ve sandalye, sınıf araç gereçlerinin konulduğu dolaplar ve bir bilgisayar bulunmaktadır. Deneklerin kullandıkları sınıflarda sıralar birbirine bitişik düzende ve öğretmen masası tüm öğrencileri göreceğ şekilde yerleştirilmiştir. Resim dersliğinde birbirine bakacak şekilde düzenlenmiş masa ve sıralar, resim araç gereçlerinin saklandığı dolaplar, bir bilgisayar ve projeksiyon cihazı bulunmaktadır. Çalışmanın katılımcılarının tümü farklı sınıflarda eğitim almaktadır. Araştırma için kullanılan okul kütüphanesinde kitapların olduğu raflar ve öğrencilerin kullandıkları masa ve sandalyeler bulunmaktadır. Okul rehber öğretmenin danışma odası olarak kullanmakta olduğu odada ise okul malzemelerinin

konulduğu çeşitli raflar ve bir toplantı masası bulunmaktadır. Okul bahçesinde ağaçlık bir alan ve öğrencilerin futbol, basketbol ve voleybol oynayabilecekleri bir alan bulunmaktadır. Çalışmada öğretim oturumları için rehber öğretmen tarafından kullanılan danışma odası ve bu odanın uygun olmadığı zamanlarda ise okul kütüphanesi kullanılmıştır. Yoklama oturumlarında ise katılımcıların sınıfları, resim dersliği ve okul bahçesi kullanılmıştır. Teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin okulun hangi bölümlerinde ve hangi zaman aralıklarında öğretildiğine ilişkin bilgi “Öğretim ve Yoklama Süreci Uygulama Planında” (Ek-12) ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Çalışmalarda araştırmacının ve katılımcıların öğretim oturumlarında kullanacağı araç ve gereçler ulaşılabileceği yerde hazır bulunmuştur. Öğretim oturumları süresince araştırmacı katılımcıların yanında bulunmuş ve 3 katılımcı için araştırmacı sosyal öyküleri sunmuş, bir katılımcı ise sosyal öyküleri tablet bilgisayardan kendisi okumuştur. Yoklama oturumlarında ise davranışların özellikleri doğrultusunda seçilen ortamlarda araştırmacı sadece gözlemci olarak bulunmuştur.

### **2.3. Araç Gereçler**

Sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililiğinin ve verimliliğinin karşılaştırıldığı bu çalışmada kullanılan sosyal öykülerin hazırlanmasında ve sunumunda Microsoft Powerpoint programı ve tablet bilgisayar kullanılmıştır. Tüm sosyal öyküler katılımcıların gereksinimleri göz önünde bulundurularak belirlenmiş olan teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin özellikleri doğrultusunda ve Gray’in (2000) belirttiği kurallar çerçevesinde hazırlanmıştır.

Çalışmanın tamamında uygulama ve gözlemciler arası güvenirlik verilerinin toplanması için video kamera ve video kayıtlarının kaydedileceği bir harici bellek kullanılmıştır. Yoklama oturumlarında becerilerin kazanılıp kazanılmadığını sınamak amacı ile resim kâğıtları, boya kalemleri, eşleme kartları, voleybol topu, futbol topu, basketbol topu, kurşun kalem ve silgi gibi ders araçları ve oyun malzemeleri kullanılmıştır.

Katılımcıların performanslarını kaydetmek için yoklama, izleme, genelleme ve öğretim oturumları veri toplama formları kullanılmıştır.

#### 2.4. Araştırma Modeli

OSB tanısı almış bireylere sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumlarının etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırıldığı bu çalışmada tek denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli kullanılmıştır. Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli iki ya da daha fazla bağımsız değişkenin iki ya da daha fazla geriye dönüşü olmayan bağımlı değişken üzerindeki etkilerinin karşılaştırılmasında kullanılan bir karşılaştırmalı tek denekli araştırma modelidir (Kurt, 2012a). Uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelinde deneysel kontrol bir bağımsız değişken ile ilişkili bağımlı değişkenin eğilim ya da düzeyinde gerçekleşen değişikliğin diğer bağımsız değişken ya da değişkenlerle ilişkili bağımlı değişkenlerden daha hızlı geçiyor olması ile sağlanır. Bu modelin uygulanmasında iki önemli nokta bulunmaktadır. Bu modelle çalışılacak olan davranışların birbirinden bağımsız, işlevsel olarak birbirine benzer ve eşit zorluk düzeyinde olması gerekmektedir (Blackhurst, Schuster, Ault ve Doyle, 1994; Holcombe, Wolery, ve Gast, 1994; Kurt, 2012a; Wolery, Bailey ve Sugai, 1988). Davranışların eşit zorluk düzeyinde olup olmadıklarını belirlemek üzere araştırmacı tarafından hedef davranışlar mantık analizinden geçirilmiştir. Mantık analizinde; kazandırılması planlanan davranış için sergilenmesi beklenen deneme sayısı ya da zincirleme bir davranış için katılımcının sergilemesi beklenen davranış sayılarının (beceri basamaklarının) birbirine benzer ya da yakın olması dikkate alınır. (Kurt, 2012a).

Deneysel kontrolü sağlamak için sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumun, bir başka deyişle çalışmanın bağımsız değişkenlerinin hızlı dönüşümleri sağlanmıştır. Bu dönüşüm gün içinde farklı zamanlarda düzenlenen öğretim oturumları ile sağlanmıştır. Her iki bağımsız değişken için gün içinde eşit sayıda öğretim oturumu ve denemeye yer verilmiştir. Çalışmada her iki uygulama için eşit sayıda oturum ve deneme yapılmış, bağımsız değişkenlere dengeli dağılım sağlanmış ve sosyal öykülerin çoklu sunumu için öykülerin sıralaması yansız atama yöntemi ile belirlenmiştir.

Bu çalışmada öncelikle her katılımcı için teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerileri hedef davranış olarak belirlenmiş ve katılımcıların bu hedef davranışlara ilişkin performanslarını belirlemeye yönelik kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumları düzenlenmiştir. Kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumları üç

kararlı veri noktası elde edildiğinde sonlandırılmıştır. Kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumlarında kararlı veri elde edildikten sonra tüm katılımcılara öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma davranışlarından birisi tekli sosyal öykü ile diğeri ise, çoklu soysal öykü uygulaması ile öğretilerek uygulama evresine başlanmıştır. Her iki davranış için ölçüt karşılanıncaya değin öğretim oturumlarına devam edilmiştir. Öğretim oturumlarının bitmesinden sonra her bir katılımcı ve hedef davranış için genelleme ve öğretim oturumlarının sonlandırılmasından sonra birinci, ikinci ve 14. haftalarda izleme oturumları düzenlenmiştir.

## **2.5. Bağımlı Değişken**

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini teşekkür etme ve davet edildiğinde davet edilen etkinliğe katılma becerileri oluşturmaktadır. Araştırmanın hedef davranışları teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerileridir. Araştırmanın modeli olan uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeline uygun olarak işlevsel olarak bir birine benzer; ancak, bir birinden bağımsız beceriler seçilerek öğretim süreçlerinin birbirini etkileme riski ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Öğretimi hedeflenen davranışlardan hangisini sosyal öykülerin tekli sunumuyla, hangisinin sosyal öykülerin çoklu sunumuyla öğretileneğine yansız atama sonucunda karar verilmiştir.

Hedef becerilerin seçiminde Gresham ve Elliot (1990) tarafından geliştirilen ve uyarlaması Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından yapılan Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi (SBDS) kullanılmış ve hedef beceriler katılımcıların aileleri ile görüşerek, katılımcıların gereksinim duydukları beceriler arasından seçilmiştir. Teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin hedef davranış olarak seçilmesinin en önemli nedenlerinden birisi bu becerilerin çocukların sosyal etkileşimini arttıracığına ilişkin beklentilerdir. Bu becerilerin katılımcıların sosyal kabulüne olumlu etkileri olacağı düşüncesi becerilerin seçiminde etkili olmuştur.

Teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin seçiminden sonra hedef davranışların işlevsel olarak birbirine benzer ancak birbirinden bağımsız olduğunu belirlemek amacı ile davranışlar mantık analizinden geçirilmiştir. Ayrıca, özel eğitim alanında çalışan ve daha önce uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modelini kullanarak araştırma yürütmüş olan iki akademisyenden ve katılımcıların okulunda görev yapan iki özel eğitim öğretmeninden hedef davranışların işlevsel olarak birbirine benzer ancak

birbirinden bağımsız davranışlar olup olmadığına ilişkin görüşleri alınmıştır. Görüşleri alınan akademisyen ve öğretmenler davranışların işlevsel olarak birbirine benzer ancak birbirinden bağımsız olduğu görüşünü ifade etmişlerdir.

### **2. 5. 1. Yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında olası denek tepkileri**

Hem sosyal öykülerin tekli sunumu ile hem de sosyal öykülerin çoklu sunumuyla gerçekleştirilen yoklama, izleme ve genelleme oturumlarında katılımcıların doğru tepki göstermesi, yanlış tepki göstermesi ya da hiç tepkide bulunmaması beklenmiştir. Katılımcıların tepki göstermemesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir. Katılımcıların göstermiş olduğu doğru ve yanlış tepkilerin tamamı yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formuna (EK-3 ve EK-4) kaydedilmiştir. Doğru tepki, yanlış tepki ve tepkide bulunmama tanımları aşağıda verilmiştir.

**Doğru Tepki:** Katılımcının hedef beceriye uygun fırsat sunulduktan sonra 5 sn. içerisinde beceriye başlamak üzere girişimde bulunması ve beceriyi gerçekleştirme doğru tepki olarak kabul edilmiştir.

**Yanlış Tepki:** Katılımcının hedef beceriye uygun fırsat sunulduktan sonra 5 sn. içerisinde tepki vermemesi, hedef beceriden farklı tepkiler vermesi ya da beş saniyeden daha uzun sürede doğru tepki vermesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir.

**Tepkide Bulunmama:** Katılımcının hedef beceriye uygun fırsat sunulduktan sonra hiçbir tepkide bulunmamasıdır.

Örneğin teşekkür etme becerisi için beş saniyeden sonra gelen teşekkür etme davranışı yanlış tepki olarak kaydedilmiştir. Etkinliğe katılma becerisinde ise katılımcının beş saniye içinde etkinliğe katılmak üzere girişimde bulunması ve bunun ardından etkinliğe katılması doğru tepki olarak kaydedilirken, beş saniyede hiçbir tepki vermemesi, beş saniyeden sonra tepki vermesi yanlış tepki olarak kabul edilmiştir.

## **2. 6. Bağımsız Değişkenler**

Araştırmanın bağımsız değişkenleri sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumudur. Çalışmada OSB tanısı almış bireylere sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumlarının etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Sosyal öykülerin tekli sunumu bir hedef davranış için bir sosyal öykü hazırlanması ve bu sosyal öykünün tüm oturumlarda sunulmasıdır. Sosyal öykülerin

çoklu sunumu ise Scheneider ve Goldstein'in (2010) ifade ettiği gibi bir hedef davranışa yönelik birden fazla sosyal öykünün yazılması ve öğretim sırasında bu öykülerin sunulması anlamına gelmektedir. Sosyal öykülerin çoklu sunumunda her öğretim oturumunda aynı hedef davranışa yönelik farklı öyküler sunulmaktadır. Çalışma boyunca hem sosyal öykülerin tekli sunumunda hem de sosyal öykülerin çoklu sunumunda bağımsız değişkenlere özgü değişkenler dışında tüm değişkenler sabit tutulmuştur. Teşekkür etme becerisinin ve davet edilen etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için her iki öğretim uygulamasıyla da eşit sayıda öğretim oturumu düzenlenmiştir. Her iki sunum şeklinde de kullanılan sosyal öyküler benzer cümle yapısıyla, benzer uzunlukta ve benzer görsellikte düzenlenmiş ve araştırmacı tarafından tablet bilgisayar aracılığı ile sunulmuştur.

Bu çalışmada teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin öğretimi için hazırlanan sosyal öyküler, Gray ve Grand'ın (1993) ifade ettiği dört temel cümle türü olan betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici ve doğrulayıcı cümlelerden oluşmaktadır. Sosyal öykülerin hazırlanmasında cümle türleri kadar önemli olan bir diğer unsurda cümlelerin öykü içinde dağılım oranlarıdır. Bu bağlamda hazırlanan sosyal öykülerde bir yönlendirici cümle için 2-5 betimleyici yansıtıcı ve doğrulayıcı cümle bulunmaktadır (Gray, 2000; Gray ve Grand, 1993). Çalışmada kullanılan sosyal öykülerin tamamı 4-6 cümleden oluşmaktadır. Power point programı ile sunulan her bir slaytta bir fotoğraf ve bir cümle bulunacak şekilde sosyal öyküler hazırlanmıştır. Kullanılan fotoğraflar katılımcıların eğitim ve öğretime devam etmekte olduğu okulda, okul bahçesinde, basketbol sahasında ve resim dersliğinde hedef becerileri sergilerken çekilmiştir. Çalışmada tekli ve çoklu sosyal öyküler olmak üzere iki tip sosyal öykü kullanılmıştır. Teşekkür etme becerisinin öğretimi için dört ve davet edilen etkinliğe katılma becerisi için 4 öykü hazırlanmış olup, her iki beceri içinde birer öykü tekli öykü olarak üçer öykü ise çoklu öykü olarak öğretim oturumlarında kullanılmıştır. Bir beceriye yönelik hazırlanan tekli ve çoklu öyküler bir birinden ortam ve durum açısından farklılaşmaktadır. Örneğin etkinliğe katılma becerisi için çoklu sosyal öykülerin ilkinde basketbol etkinliğine katılma anlatılırken, diğer bir öyküde kartlarla oynanan bir etkinliğe katılma becerisi betimlenmiştir. Fakat bu farklılaşma sağlanırken sosyal öykülerin cümle yapılarının, sayılarının ve türlerinin sabit kalmasına ve öykülerde kullanılan fotoğrafların birbirine benzer olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda çoklu ve tekli öykülerin yapısal

olarak birbirine benzer olması sağlanırken, ortam ve becerilerin gerçekleştiği durumlar açısından da farklılaşma sağlanmıştır.

**Tablo 2. 2. Tekli Sosyal Öykü Örneği**

<b>TEŞEKKÜR ETMEK GÜZELDİR</b>	Okulda bazen arkadaşlarım ve öğretmenlerim ihtiyaç duyduğum zamanlarda bana yardım ederler,	bazen de hoşuma giden şeyler söylerler.
Arkadaşlarım veya öğretmenlerim bana yardım ettiklerinde veya güzel sözler söylediklerinde onlara teşekkür ederim.	Hoşuma giden şeyler söylendiğinde veya bana yardım edildikleri zaman teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenlerim çok mutlu olurlar	Birisine bana güzel şeyler söylediğinde veya yardım ettiğinde teşekkür etmek güzel bir davranıştır.

**Tablo 2. 3. Çoklu Sosyal Öykü Örneği**

**TEŞEKKÜR ETMEK GÜZELDİR**  
1

Okulda ders sırasında kitaplara veya başka şeylere ihtiyacım olur.



Bazen ulaşmak istediğim şeyler ulaşamadığım yerlerde bulunur.



Okulda öğretmenim veya arkadaşlarım ulaşamadığım nesnelere için bana yardım eder.



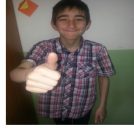
Arkadaşlarıma veya öğretmenime bana yardım ettiği için teşekkür ederim.



Arkadaşlarıma ve öğretmenime bana yardım ettiği için teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenim çok mutlu olurlar.



Birisi bana yardım ettiğinde teşekkür etmek güzel bir davranıştır.



Okulda bazen resim yapar ya da derslerime çalışırım



Okulda resim yaparken ya da ders çalışırken boya kalemi, silgi gibi bazı araçlarım eksik olabilir.



**TEŞEKKÜR ETMEK GÜZELDİR**  
2

İhtiyacım olan şeyleri arkadaşlarımdan ya da öğretmenimden isterim.



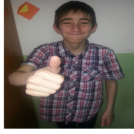
Öğretmenim ya da arkadaşlarım ihtiyacım olan şeyleri bana verdiğinde onlara teşekkür ederim.



İhtiyacım olan şeyleri verdikleri için teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenim çok mutlu olurlar.



Biri bana ihtiyaç duyduğum bir şeyi verdiğinde ona teşekkür etmek güzel bir davranıştır.



Okulda bazen arkadaşlarım veya öğretmenlerim benimle ilgili güzel sözler söylerler.



Arkadaşlarım veya öğretmenlerim bana "elbisen ne kadar yakışmış",



**TEŞEKKÜR ETMEK GÜZELDİR**  
3



## 2. 7. Genel Süreç

Araştırma başlamadan önce OSB tanısı almış katılımcılarla benzer özellik gösteren bir katılımcı ile yoklama oturumları ve öğretim oturumları için pilot uygulama oturumları düzenlenmiştir.

Deney sürecinde yoklama (başlama düzeyi yoklama ve günlük yoklama oturumları), uygulama, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Uygulama süreci araştırmacı tarafından katılımcıların örgün eğitimlerine devam ettikleri sınıf ve okullarda gerçekleştirilmiştir. Her katılımcıda hedef davranışlarda %100 düzeyinde doğru performans elde edilen üçüncü oturumdan hemen sonra sosyal öykülerin zamana bağlı silikleştirilmesi gerçekleştirilmiştir. Sosyal öykü ve yoklama oturumu arasında geçecek sürenin uzatılması ile zamana bağlı silikleştirme yapılmıştır. Silikleştirme sürecinde düzenlenecek yoklama oturumları öğretim oturumlarından bir gün sonra o günün öğretim oturumu gerçekleştirilmeden önce düzenlenmiştir. Silikleştirme süreci hedef beceriye ilişkin üç oturumda ölçütü karşılar düzeyde kararlı veri elde edildikten sonra sonlandırılmıştır.

Hem sosyal öykülerin tekli sunumu hem de sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları birebir öğretim düzenlenmesiyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci boyunca iç geçerliliği tehdit edebilecek riskleri ortadan kaldırmak amacıyla katılımcıların aileleri, öğretmenleri ve rehabilitasyon merkezindeki öğretmenleri ile görüşülerek hedef davranışlarla ilgili her hangi bir çalışma yapmamaları istenmiştir.

Uygulama sürecinde sıralama etkisini kontrol edebilmek amacıyla sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumları tahmin edilemeyen sıra ile uygulanmış ve iki uygulama arasında en az bir saat süre olmasına dikkat edilmiştir.

### **2. 7. 1. Pilot uygulama**

Uygulama sürecinde karşılaşılabilecek olası aksaklıkları önceden tespit edebilmek ve aksaklıkları oluşmadan önleyebilmek için pilot uygulama oturumu gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama ile katılımcıların ve sınıfında bulunan akranlarının uygulama sürecine, tablet bilgisayara ve sınıf ortamında yapılacak video çekimlerine alışmaları da hedeflenmiştir. Pilot uygulama esnasında öğretim uygulamalarında izlenen sürece benzer bir süreç izlenmiştir. Pilot uygulama deneklerle benzer özellikler gösteren OSB tanılı 14 yaşında erkek bir öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında çalışmanın planlandığı şekli ile yürütülmesine karar verilmiş ve herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

### **2.7.2. Deney süreci**

Çalışmada düzenlenen öğretim oturumları dışında tüm oturumlar teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin sergilenmesi beklenen doğal ortamlarda yürütülmüştür. Tüm öğretim oturumları birebir öğretim düzenlemesiyle araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesinde araştırmacı öğretim oturumlarında öğretimi planlanan ya da yoklama oturumlarında sınanacak becerilere ilişkin araç gereçleri hazır bulundurmuştur. Yoklama oturumları için gereksinim duyulan ortam düzenlemesi araştırmacı tarafından sağlanmıştır. Araştırmada katılımcıların öğrenmesi hedeflenen beceriyi sergileyebilmeleri için fırsatlar katılımcıların doğal ortamlarında oluşturulmuştur. Örneğin teşekkür etme davranışının ortaya çıkması için yoklama oturumlarında katılımcının resim çizme etkinliği sırasında resim kâğıdı karalanmış ve silgisi ortamdaki alarak katılımcının silgiye gereksinim duyması sağlanmıştır. Katılımcı arkadaşından silgi istemesi için yönlendirilmiş (Örn., “Ali bak arkadaşında silgi var”); Katılımcının silgiyi istemesinden sonra arkadaşına teşekkür etmesi beklenmiştir. Davet edilen etkinliğe katılma becerisinde ise katılımcının öğretmenden yada sınıf arkadaşından katılımcıyı devam eden etkinliğe davet etmesi istenmiş (Örn., Alpay birlikte oynayalım mı?). Katılımcının bu davete karşılık olarak etkinliğe katılması beklenmiştir. İzleyen bölümde deney sürecinde yer alan oturumlara ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

### **2. 7. 2. 1. Yoklama oturumları**

Araştırmada kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumları ve günlük yoklama oturumları olmak üzere iki tür yoklama oturumu düzenlenmiştir. Yoklama oturumlarının düzenlenmesi için hedef davranışların doğasına uygun ortam ve durumlarda katılımcılara belirli senaryolar doğrultusunda fırsatlar sunulmuştur (Ek-13). Yoklama oturumu senaryoları hedef davranışların sergilendiği ortamlar ve davranışlar ile ilgili kişiler açısından eşit şekilde planlanmıştır. Örneğin teşekkür etme becerisine ilişkin yoklama oturumu senaryoları planlanırken akran ve öğretmenlere teşekkür etme sayıları birbirine eşit olduğu gibi, sınıf içi ve dışı ortamlarda teşekkür etme fırsatları da birbiri ile eşit tutulmuştur. Etkinliğe katılma becerisi için ise etkinliğe öğretmen veya akran tarafından davet edilme durumu senaryolarda eşit düzeyde olmakla birlikte sınıf içi ve dışı etkinlik sayıları da birbiri ile eşit sayıda planlanmıştır.

#### **2. 7. 2. 1. 1. Kontrollü Başlama Düzeyi Yoklama Oturumları**

Başlama düzeyi yoklama oturumu her iki hedef davranış için en az üç oturum üst üste kararlı veri elde edilinceye kadar devam ettirilmiştir. Yoklama oturumlarının tamamında kontrollü başlama düzeyi evresi düzenlemeleri gerçekleştirilmiştir. Başlama düzeyi yoklama oturumları teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerine ilişkin katılımcıların performanslarını belirlemeye yönelik düzenlenmiş ve katılımcıların okullarında ve sınıflarında hedef becerilerin sergilenmesine zemin hazırlanarak, çeşitli fırsatlar yaratılarak her bir yoklama oturumunda katılımcının hedef davranışları sergileyip sergilemediği tespit edilerek kaydedilmiştir. Örneğin, sınıf ortamında yapılan bir etkinlik için ortam düzenlemesi yapılarak gerekli malzemelerden bir tanesi katılımcının ulaşamayacağı bir yere görünür şekilde yerleştirilmiş ve katılımcının eksik malzemeye gereksinim duyması sağlanmış (örneğin, resim boyama etkinliğinde öğretmen “haydi şimdi bir ağaç çizelim” demiş) ve bu durumda katılımcıya öğretmen tarafından eksik malzemeye (örneğin, boya kalemi, silgi) ulaşması için yardım edilmiş ve katılımcının öğretmenin yardımına “teşekkür ederim” şeklinde doğru tepki vermesi beklenmiştir.

#### **2. 7. 2. 1. 2. Günlük Yoklama Oturumları**

Günlük yoklama oturumları sosyal öykülerin silikleştirme süreci başlatılıncaya kadar her bir öğretim oturumunun ardından her beceri için bir denemeden oluşmuştur. Günlük yoklama oturumlarında başlama düzeyi yoklama oturumlarında izlenen süreç izlenmiştir.

Günlük yoklama oturumlarında hedef beceriler ile ilgili öğretim oturumunun hemen ardından katılımcının hedef davranışın sergilenebileceği ortama geçmesi sağlanmıştır. Hedef davranışın sergilenmesi beklenen ortamda, daha önceden ortam düzenlemesi yapılarak katılımcının hedef davranışı sergilemesi için gerekli fırsat oluşturulmuş ve katılımcının bu fırsata verdiği tepkiler gözlenmiş ve kaydedilmiştir. Örneğin öğretim oturumunun hemen ardından davet edilen etkinliğe katılma becerisi için katılımcı bahçeye çıkarılmış ve öğretmeni ve arkadaşlarını oyun oynarken görmüştür. Arkadaşları içinden daha önce belirlenen biri katılımcıyı “Vefa bizimle oynar mısın?” şeklinde etkinliğe davet etmiştir. Bu durumda katılımcının davranışları gözlenmiş katılımcının doğru ve yanlış tepkileri kaydedilmiştir.

Öğretim oturumlarında üst üste üç oturum kararlı veri elde edildikten sonra silikleştirme sürecine geçilmiştir. Silikleştirme sürecinde zamana bağlı silikleştirme ilkelerine bağlı olarak öğretim oturumu ile yoklama oturumu arasında geçen süre arttırılmıştır. Bir başka deyişle öğretim oturumu uygulandıktan bir gün sonra yoklama oturumu düzenlenmiştir ve katılımcı tepkileri kaydedilmiştir.

### **2. 7. 2. 2. Öğretim Oturumları**

Araştırmada sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları ve sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları olmak üzere öğretim oturumları iki şekilde düzenlenmiştir.

Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu ile yapılacak öğretim oturumlarında sosyal öyküler tablet bilgisayar aracılığı ile sunulmuştur. Okumayı bilen Alpay sunulan sosyal öyküleri kendisi okurken, okuma bilmeyen diğer üç katılımcı için sosyal öyküler araştırmacı tarafından okunmuştur. Öğretim oturumları katılımcı ve araştırmacının arasında olumlu bir atmosferin kurulabileceği bir ortamda, bire bir öğretim yapabildiği ve yan yana oturabildiği bir ortamda ve öğrencilerin teneffüs saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretim oturumunun ardından öğrencilerin yoklama oturumları için becerinin sergileneceği doğal ortama geçmesi sağlanmıştır. Tüm öğretim oturumlarında katılımcının uyumlu çalışması araştırmacı tarafından sürekli pekiştirme tarifesi ile sosyal pekiştiricilerle öğretim oturumlarının sonunda pekiştirilmiştir. İki farklı sunum şekli ile gerçekleştirilmiş olan öğretim oturumlarının sırası yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

### **2. 7. 2. 2. 1. Sosyal Öykülerin Tekli Sunumu İle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları**

Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında teşekkür etme becerisine ilişkin hazırlanan bir öykü ve davet edilen etkinliğe katılma becerisine yönelik hazırlanan bir sosyal öykü tüm öğretim oturumları boyunca katılımcılara okunmuştur. Bu amaçla sosyal öykülerin tekli sunumu katılımcının hedef davranışı sergilemesi için fırsat verilmeden önce uygulanmıştır. Öğretim oturumlarında ortam katılımcı ve uygulamacının birebir öğretim yapabildikleri, katılımcının dikkatinin dağılmayacağı bir biçimde yana yana gelecek şekilde oturarak düzenlenmiştir. Uygulamacının verdiği dikkat sağlayıcı ipucu (Örneğin; Birlikte çalışmaya hazır mısınız? Şimdi senin için hazırlanmış bir öyküyü birlikte okuyacağız, daha sonra sana öykü ile ilgili bazı sorular soracağım, tamam mı?) ile öğretim oturumu başlatılmıştır. Katılımcı çalışmaya hazır olduğunu sözlü veya işaret ile belirttikten sonra uygulamacı tarafından sözel olarak pekiştirilmiştir (Örneğin, aferin, çok güzel). Öyküyü okuduktan sonra uygulamacı katılımcıya öykü ile ilgili sorular sormuş ve katılımcın tüm sorulara doğru yanıt vermesi beklenmiştir. Katılımcının tüm sorulara doğru yanıt vermesi durumunda uygulamacı tarafından sözel olarak pekiştirilmiş (Örneğin, aferin, çok güzel) ve öğretim oturumu sonlandırılarak katılımcının vakit kaybetmeden hedef beceriyi sergileyebileceği ve hedef beceri için fırsat oluşturulan ortama geçmesi sağlanmıştır. Katılımcının sorulara yanlış yanıt verdiği durumlarda, yanlış yanıt ile ilgili kısım öyküde bulunmuş ve tekrar okunarak soru tekrar sorulmuştur. Katılımcının tekrar yanlış yanıt vermesi durumunda doğru yanıt model olunarak hedef davranışı sergilemesi beklenen ortama geçilmiştir.

Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında katılımcıların uyumlu bir şekilde öğretim oturumuna katılması araştırmacı tarafından sürekli pekiştirme tarifesi ile sosyal pekiştiriciler kullanılarak pekiştirilmiştir (Örneğin; bugün beni çok iyi dinledin Aferin, bugün çok başarılı idin süper vb. gibi).

### **2. 7. 2. 2. 2. Sosyal Öykülerin Çoklu Sunumu İle Gerçekleştirilen Öğretim Oturumları**

Çoklu sosyal öykü uygulamaları bir hedef davranışa yönelik üç farklı sosyal öykünün hazırlandığı ve uygulandığı oturumlardır. Bu oturumlarda sosyal öykülerin sunum sırası yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında genel olarak sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında izlenen süreç aynen uygulanmıştır. Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarından farklı olarak çoklu sosyal öykü öğretim

oturumlarında her oturumda hazırlanmış olan farklı üç sosyal öyküden yansız atama yoluyla belirlenen birisi sunulmuştur. Örneğin davet edilen etkinliğe katılma becerisinin çoklu sosyal öykü uygulamasıyla öğretildiği katılımcı için ilk öğretim oturumunda davet edilen etkinliğe katılma becerisine ilişkin hazırlanan üç öyküden birisi yansız atama yoluyla belirlenen ilk öykü sunulmuştur ve kalan iki öykü arasından yansız atama yoluyla ikinci öğretim oturumunda kullanılacak öykü belirlenmiştir. Dolayısıyla söz konusu katılımcı ilk öğretim oturumunda sunulan öykü ile bir daha tekrar dördüncü oturumda karşılaşmıştır. Bu sıralama yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Öğretim oturumlarında kullanılan örnek plan Tablo 1 de sunulmaktadır.

**Tablo 2. 4. Öğretim Oturumları Sosyal Öykü Sunum Planı Örneği**

	Davet Edilen Etkinliğe Katılma	Teşekkür Etme Becerisi
	Çoklu Sosyal Öykü	Tekli Sosyal Öykü
1.Oturum	1.Öykü	Tek Öykü
2.Oturum	2.Öykü	Tek Öykü
3.Oturum	3.Öykü	Tek Öykü
4.Oturum	2.Öykü	Tek Öykü
5.Oturum	1.Öykü	Tek Öykü
6.Oturum	3.Öykü	Tek Öykü

Sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarında katılımcıların uyumlu bir şekilde öğretim oturumuna katılması araştırmacı tarafından sürekli pekiştirme tarifesi ile sosyal pekiştireçler kullanılarak pekiştirilmiştir (Örneğin; bugün beni çok iyi dinledin Aferin, bugün çok başarılı idin süper vb. gibi).

### 2. 7. 3. İzleme

İzleme oturumlarında günlük yoklama ve kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumlarında izlenen süreç uygulanmıştır. İzleme oturumları hedef davranışlarda ölçüt karşılanmasından bir, iki ve on dört hafta sonra düzenlenmiştir.

#### **2. 7. 4. Genelleme**

Genelleme oturumları günlük yoklama ve kontrollü başlama düzeyi yoklama oturumlarında izlenen süreç izlenerek düzenlenmiştir. Hedef davranışların farklı ortamlara kişilere ya da araç gereçlere genellenme düzeyini belirlemek için günlük yoklama oturumlarında kullanılan fırsatlardan farklı fırsatlar yaratılarak yoklama oturumları düzenlenmiştir. Örneğin; genelleme oturumlarında teşekkür etme becerisi için her yoklama oturumunda farklı bir ortam düzenlemesi yapılmış ve katılımcının gereksinim duyduğu nesne, yardım türü ya da iltifat sözcüğü değiştirilerek yoklama oturumu düzenlenmiştir. Günlük yoklama oturumlarında katılımcılardan akranlarına ya da öğretmenlerine teşekkür etmesi beklenmiştir. Ancak genelleme oturumlarında katılımcılara yoklama oturumlarında gereksinim duyduğu nesnelere farklı nesnelere gereksinim duyması sağlanmış ve hedef davranışı sergileyip sergilemediği gözlenmiştir. Genelleme verileri öntest- sontest yöntemi ile toplanmıştır. Başlama düzeyi verilerinin toplanmasının ardından öntest genelleme oturumları düzenlenmiş ve hedef davranışa ilişkin ölçüt karşılandıktan sonra genelleme son test oturumları düzenlenmiştir. Ön-test genelleme ve son-test genelleme oturumlarından elde edilen verilerle bağımsız değişkenlerin genelleme üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

#### **2. 8. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada etkililik, verimlilik, sosyal geçerlik ve güvenilirlik verileri (gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verileri), olmak üzere dört tür veri toplanmıştır. Güvenirlik verileri dışındaki verilerin tümü araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada veriler toplanırken doğru ve yanlış tepki sayısı, doğru ve yanlış tepki yüzdeleri, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısı, ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısı ve ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresi dikkate alınmıştır.

##### **2.8.1. Etkililik verilerinin toplanması**

Etkililik verileri katılımcıların doğru ve yanlış tepkilerinden yola çıkılarak hesaplanan doğru tepki yüzdesi ile ortaya konmuştur. Bu veriler sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları ve sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları için düzenlenen yoklama oturumlarından toplanmıştır. Etkililik verileri toplanırken yoklama, izleme, genelleme oturumları veri toplama formları kullanılmıştır.

### **2.8.2. Verimlilik verilerinin toplanması**

Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarının ve sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarının verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere (a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısına, (b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına, (c) ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veriler toplanmıştır.

### **2.8.3. Sosyal geçerlilik verilerinin toplanması**

Araştırmada kazandırılmak istenen teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin ve bu becerilerin öğretiminde kullanılan sosyal öykülerin uygunluğunu, araştırmada elde edilen sonuçların katılımcıların kendileri, anne-babaları ve öğretmenleri açısından önemini belirleyebilmek amacıyla, araştırmacı katılımcıların kendileri, anne-babaları ve öğretmenleri için farklı Sosyal Geçerlilik Soru Formları hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen Anne Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Formu (Ek-9) on iki adet çoktan seçmeli ve iki adet kısa yanıtlı olmak üzere toplam on dört sorudan oluşmaktadır. Sosyal Geçerlilik Formu ile katılımcıların ve uygulamadan dolayı olarak etkilenen anne ve babaların hedef davranışlara verdiği önem, sosyal öykülerin öğretim aracı olarak kullanılmasına ilişkin memnuniyetleri ve sosyal öyküleri farklı hedef davranışlar için kullanıp kullanmayacaklarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sosyal Geçerlilik Formu kapalı zarf içinde anne ve babalara verilmiştir. Katılımcıların ailelerinden Anne Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Formunu isim belirtmeden doldurmaları ve tekrar araştırmacıya kapalı zarf içinde vermeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan dört katılımcının ailesi tarafından sekiz adet Anne Babalara Yönelik Sosyal Geçerlilik Formu doldurulduktan sonra araştırmacıya teslim edilmiştir.

Hedef becerilerini ve bu becerilerin öğretiminde kullanılan sosyal öykülerin uygunluğunu, araştırmada elde edilen sonuçların katılımcıların öğretmenleri açısından önemini belirleyebilmek amacıyla hazırlanan Öğretmenlere Yönelik Sosyal Geçerlilik Formu (Ek.-9) 17 çoktan seçmeli ve iki adet kısa yanıtlı olmak üzere toplan 19 sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan bu form ile öğretmenlerin hedef davranışlara ve sosyal becerilere vermiş oldukları önemi, çalışmada kullanılan sosyal öykü uygulamasının etkililiği, sosyal öyküleri diğer beceriler için kullanıp kullanmayacakları ve diğer öğretmenlere bu öğretim uygulamasını önerip önermeyecekleri çalışma sonunda

öğrencilerde gerçekleşen davranış değişikliğinden memnuniyetleri, öğrendikleri hedef davranışları farklı ortamlarda ve farklı kişilere karşı uygulayıp uygulamadıkları gibi konular hakkında görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların derslerine giren altı öğretmen Öğretmenlere Yönelik Sosyal Geçerlilik Form'unu doldurarak kapalı zarf içinde araştırmacıya vermiştir.

Katılımcılar için hazırlanan Öğrencilere Yönelik Sosyal Geçerlilik Form'u (Ek. 10) çoktan seçmeli on sorudan oluşmaktadır. Form ile katılımcıların çalışma boyunca okunan sosyal öykülerden hoşlanıp hoşlanmadıkları, tekli ve çoklu sosyal öykü uygulamalarından hangisini daha çok beğendikleri, hedef becerileri gerçekleştirdiklerinde mutluluk duyup duymadıkları, sosyal öykülerle yeni beceriler öğrenip öğrenmek istemeyecekleri ve öğrendikleri hedef davranışları farklı kişilerle ve ortamlarda gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri gibi konular hakkında görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılara yönelik Sosyal Geçerlilik Formları katılımcı ve araştırmacının birebir olduğu bir ortamda araştırmacı tarafından okunan sorulara katılımcıların vermiş olduğu yanıtlar ile araştırmacı tarafından doldurulmuştur.

#### **2.8.4. Güvenirlilik verilerinin toplanması**

Araştırma boyunca düzenlenen tüm oturumların en az %30'unda gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. Uygulama güvenilirliği verilerinin toplanması için Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunulduğu Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliliği Veri Toplama Formu (Ek-5 ve Ek-6) ve Başlama Düzeyi/ Günlük Yoklama/ Genelleme/ İzleme Oturumları Uygulama Güvenirliliği Veri Toplama Formu (Ek. 6) kullanılmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verileri yoklama, izleme ve genelleme oturumları veri toplama formuna kaydedilmiştir. Uygulama güvenilirliği verileri toplanırken yoklama, izleme, genelleme oturumları uygulama güvenilirliği veri toplama formu ile sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu ile gerçekleşen öğretim oturumları için uygulama güvenilirliği veri toplama formu kullanılmıştır. Güvenirlilik verileri eğitim bilimleri alanında doktora eğitimine devam etmekte olan bir araştırma görevlisi tarafından toplanmıştır. Güvenirlilik verileri toplanmaya başlamadan önce verileri toplayacak olan araştırma görevlisine araştırmacı tarafından veri toplama konusunda eğitim verilmiştir.

Öğretim oturumlarında uygulama güvenilirliği verisi toplanırken, hem sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleşen öğretim oturumlarında hem de sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleşen öğretim oturumlarında araştırmacının a) düzenlenen oturumlarda kullanılan materyalleri hazırlama, b) dikkati sağlayıcı ipucunu sunma, c) sosyal öyküyü katılımcının kendini çalışmaya hazır olduğunu ifade ettiği zamanda sunma d) sosyal öyküyü katılımcının dikkatini dağıtacak materyallerden ve uyaranlardan arındırılmış uygun ortamda sunma e) sosyal öyküyü okuma, f) anlama düzeyini ölçme (sosyal öykü ile ilgili kim, ne, nerde, nasıl soruları sorma), g) deneğin çalışmaya katılımını oturum sonunda pekiştirme h) hata düzeltme davranışları dikkate alınmıştır. Bunlara ek olarak sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleşen öğretim oturumlarında sosyal öykülerin belirlendiği sıra ile okunup okumadığı bir uygulamacı davranışı olarak gözlenmiş ve kaydedilmiştir.

Yoklama oturumlarında uygulamacının (a) düzenlenecek oturumlarda kullanılacak araç- gereçleri hazırlama, b) davranışın sergilenmesi beklenen ortamı hazırlama, c) hedef davranışın gerçekleşmesini gözleme, d) deneğin doğru ve yanlış tepkileri için uygun davranış sonrası uyaranları sunma davranışları dikkate alınmıştır.

## **2.9. Verilerin Analizi**

Bağımsız değişkenlerin katılımcıların hedef davranışları edinmeleri üzerinde etkili olup olmadığına ilişkin veriler görsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Görsel analizde, elde edilen veriler sayısallaştırılarak grafiğe aktarılmış ve grafikte yatay eksene araştırmada düzenlenen oturum sayıları, dikey eksene ise katılımcıların gösterdiği doğru tepki yüzdeleri işlenmiştir.

Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarının ve sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumlarının verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediği, her bir denek için (a) ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen oturum sayısı, (b) ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen deneme sayısı, (c) ölçüt karşılanıncaya değin gerçekleşen yanlış tepki sayısı, (d) toplam öğretim süresine ilişkin verilerin karşılaştırılmasıyla belirlenmiştir.

Hedef davranışların ve hedef davranışların öğretiminde kullanılan yöntemlerin uygunluğunu, araştırmada elde edilen sonuçların deneklerin kendileri, aileleri ve öğretmenleri açısından önemini belirleyebilmek için, katılımcılar, anne-babaları ve

öğretmenleri, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal geçerlik formunun da yer alan soruları yanıtlayarak doldurularak düşüncelerini belirtmişlerdir. Sosyal geçerlik soru formundan elde edilen veriler içerik analiziyle nitel olarak analiz edilmiştir.

Çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin analizi için “görüş birliği / görüş birliği+görüş ayrılığı X 100” (Erbaş, 2012; Kazdin, 1982 ) formülü kullanılmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerine göre başlama düzeyi, günlük yoklama ve izleme oturumlarında %100 düzeyinde gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir (Bknz.; Tablo 2.2).

**Tablo 2.5. Gözlemciler Arası Güvenirlik Bulguları**

	<b>Alpay</b>	<b>Ali</b>	<b>Kemal</b>	<b>Vefa</b>
Başlama Düzeyi	%100	%100	%100	%100
Günlük Yoklama	%100	%100	%100	%100
İzleme	%100	%100	%100	%100

Araştırmanın uygulama güvenilirliği bulguları için yoklama, öğretim ve izleme oturumlarının %30’unda güvenilirlik verisi toplanmıştır. Araştırmanın uygulama güvenilirliği verileri analiz edilirken “gözlenen uygulamacı davranışı/planlanan uygulamacı davranışı X 100” formülü (Billingsley, White ve Munson, 1980; Erbaş, 2012) kullanılmıştır. Tablo 2.3’de sunulan uygulama güvenilirliği verilerine göre tüm katılımcılar için yoklama, öğretim ve izleme oturumlarında %100 düzeyinde uygulama güvenilirliği katsayısı elde edilmiştir.

**Tablo 2.6. Uygulama Güvenirliği Bulguları**

	<b>Alpay</b>	<b>Ali</b>	<b>Kemal</b>	<b>Vefa</b>
Başlama Düzeyi	%100	%100	%100	%100
Öğretim	%100	%100	%100	%100
Günlük Yoklama	%100	%100	%100	%100
İzleme	%100	%100	%100	%100

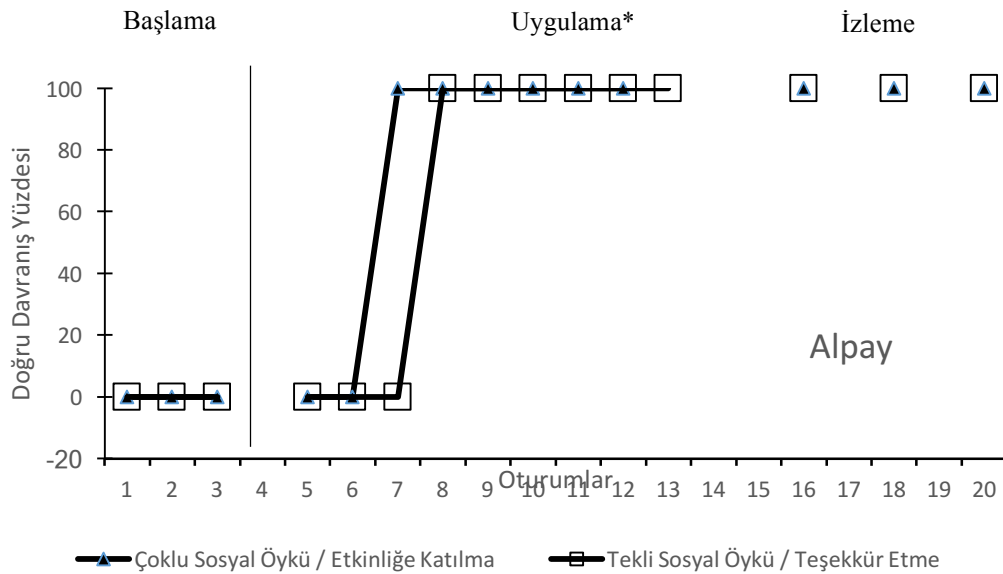
### 3. BULGULAR

#### 3.1. Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunumunun Etkililiklerinin Karşılaştırılması

Katılımcıların teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerini sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu ile öğrenmelerine ilişkin verilerin grafikleri; Alpay, Ali, Kemal ve Vefa için sırasıyla Şekil 1,3,5 ve 7’de yer almaktadır. Her bir katılımcı için başlama düzeyi, uygulama ve izleme verilerini içeren bir çizgi grafiğine ve genelleme verilerini içeren bir sütun grafiğine yer verilmiştir. Grafiklerde sunulan veriler katılımcıların hedef becerilere ilişkin doğru tepki yüzdelere ifade etmektedir. İzleyen bölümde katılımcıların sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu ile kendilerine öğretilen teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerine ilişkin performans düzeyleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

##### 3.1.1. Alpay’a sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri

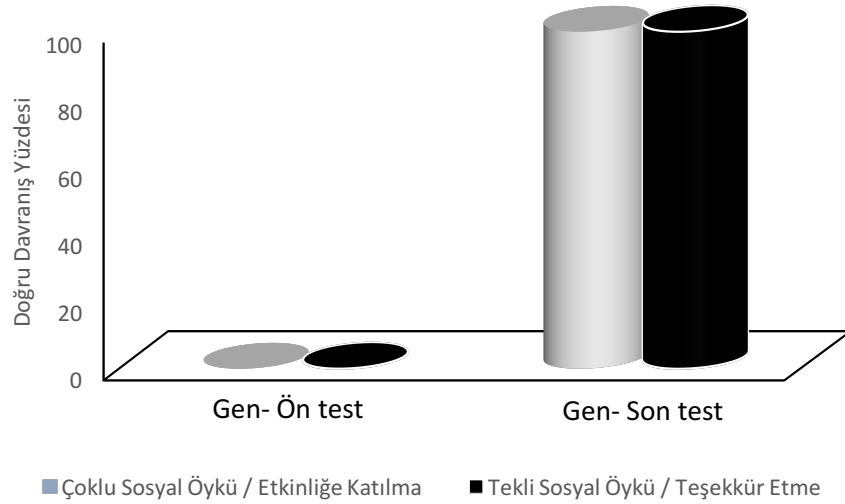
Alpay’ın kontrollü başlama düzeyi evresinde hem sosyal öykülerin tekli sunumuyla öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme becerisine hem de sosyal öykülerin çoklu sunumuyla öğretilmesi hedeflenen davet edilen etkinliğe katılma becerisine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunulduğu öğretim oturumları başlatıldıktan bir süre sonra her iki beceride de ilerleme olduğu ve Alpay’ın %100 düzeyinde doğru tepki gösterdiği görülmüştür. İzleme evresinde Alpay’ın öğrendiği davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerini %100 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür. (Bkz., Şekil 3.1).



\*Her iki beceri içinde %100 düzeyinde kararlı veri elde edilen 3.oturumdan sonra silikleştirme aşamasına geçilmiştir.

**Şekil 3.1.** *Alpay’ın başlama düzeyi, uygulama ve izleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.*

Bulgulara göre Alpay sosyal öykülerin çoklu sunumu ile 8 öğretim oturumu sonucunda davet edilen etkinliğe katılma becerisine; sosyal öykülerin tekli sunumu ile 9 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur.



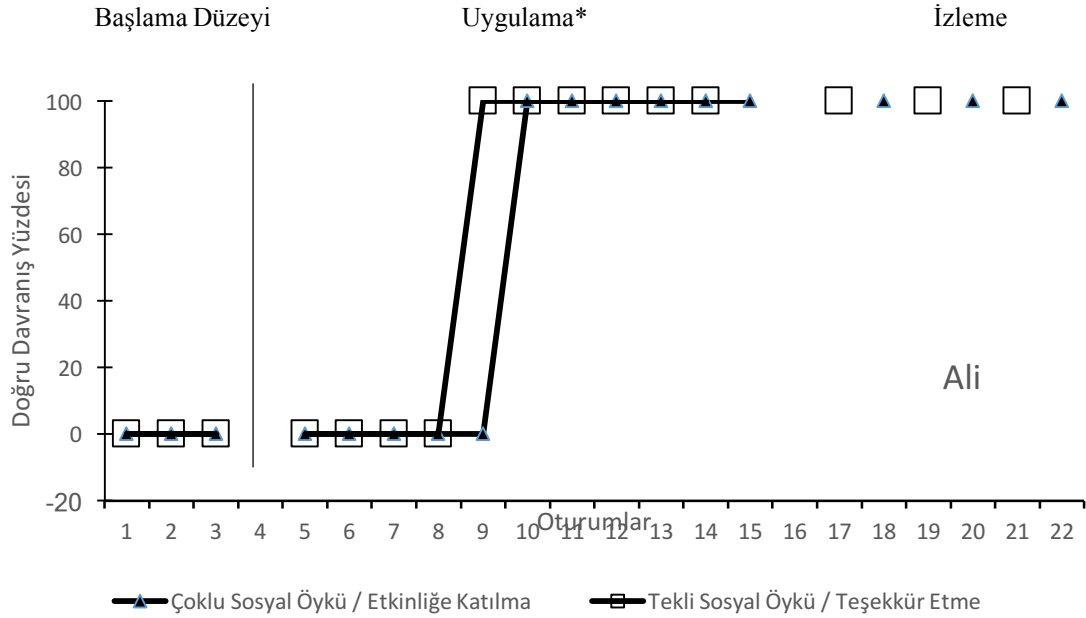
**Şekil 3.2.** *Alpay’ın genelleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.*

Genelleme ön-test oturumlarında Alpay’ın davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Genelleme son test oturumlarında Alpay’ın hedef davranışları farklı ortam ve araç gereçleri içeren durumlara genellediği gözlemlenmiştir (Bkz., Şekil 3.2).

### **3.1.2. Ali’ye sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri**

Ali’nin kontrollü başlama düzeyi evresinde hem sosyal öykülerin tekli sunumuyla öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme becerisine hem de sosyal öykülerin çoklu sunumuyla öğretilmesi hedeflenen davet edilen etkinliğe katılma becerisine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunulduğu öğretim oturumları başlatıldıktan bir süre sonra her iki beceride de ilerleme olduğu ve Ali’nin %100 düzeyinde doğru tepki gösterdiği görülmüştür. İzleme evresinde Alpay’ın

öğrendiği davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerini %100 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür (Bkz., Şekil 3.3).

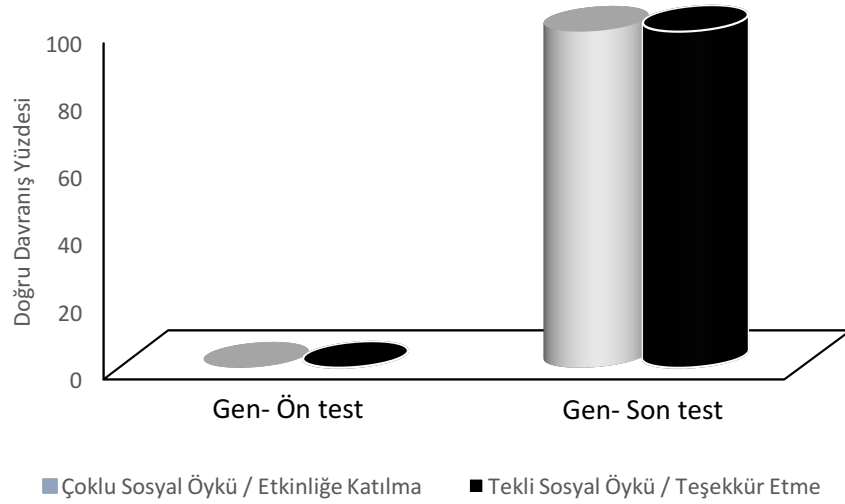


\*Her iki beceri içinde %100 düzeyinde kararlı veri elde edilen 3. oturumdan sonra silikleştirme aşamasına geçilmiştir.

**Şekil 3.3** Ali'nin başlama düzeyi yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

Bulgulara göre Ali sosyal öykülerin çoklu sunumu ile 11 öğretim oturumu sonucunda davet edilen etkinliğe katılma becerisine; sosyal öykülerin tekli sunumu ile 10 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur.

Genelleme ön-test oturumlarında Ali'nin davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Genelleme son test oturumlarında Ali'nin hedef davranışları farklı durumlara genellediği gözlemlenmiştir (Bkz., Şekil 3.4).

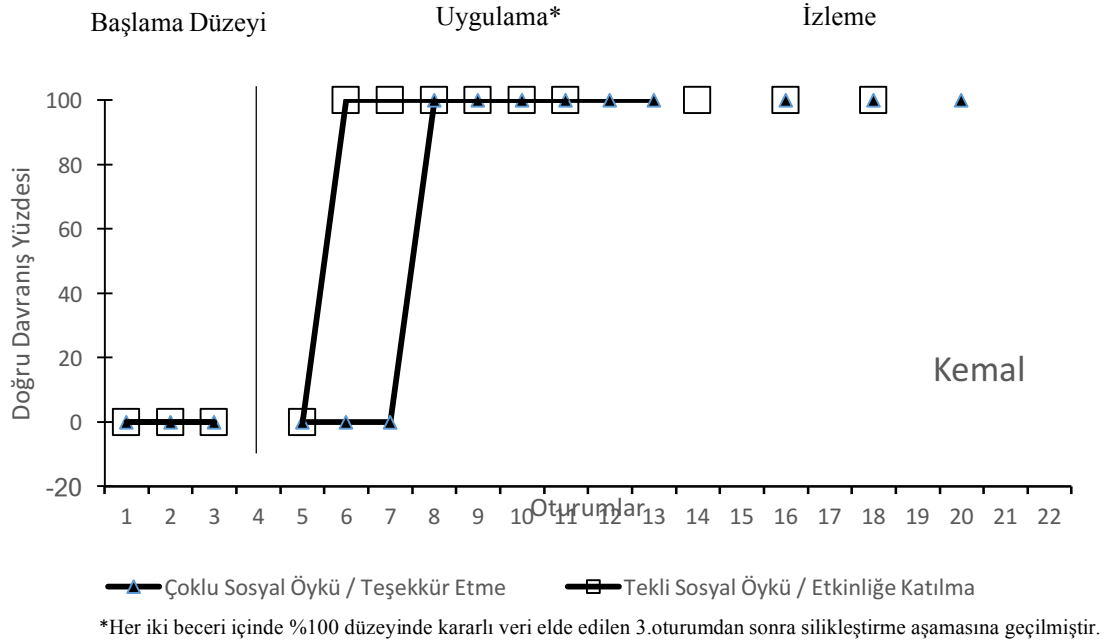


**Şekil 3.4** *Ali'nin genelleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.*

### 3.1.3. Kemal'e sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri

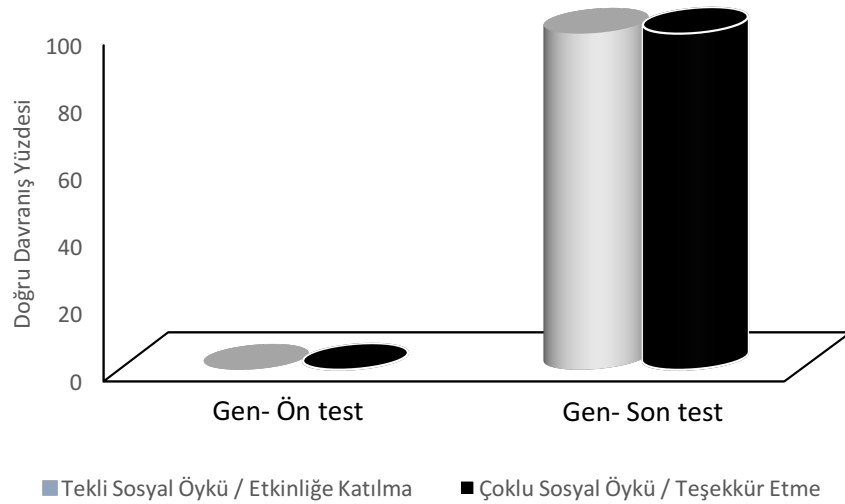
Kemal'in kontrollü başlama düzeyi evresinde hem sosyal öykülerin tekli sunumuyla öğretilmesi hedeflenen davet edilen etkinliğe katılma becerisine; hem de sosyal öykülerin çoklu sunumuyla öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme becerisine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunulduğu öğretim oturumları başladıktan bir süre sonra her iki beceride de ilerleme olduğu ve Kemal'in %100 düzeyinde doğru tepki gösterdiği görülmüştür. İzleme evresinde Kemal'in öğrendiği davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerini %100 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür (Bkz., Şekil 5).

Bulgulara göre Kemal sosyal öykülerin çoklu sunumu ile 9 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine; sosyal öykülerin tekli sunumu ile 7 öğretim oturumu sonucunda davet edilen etkinliğe katılma becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur.



**Şekil 3.5** Kemal'in başlama düzeyi yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

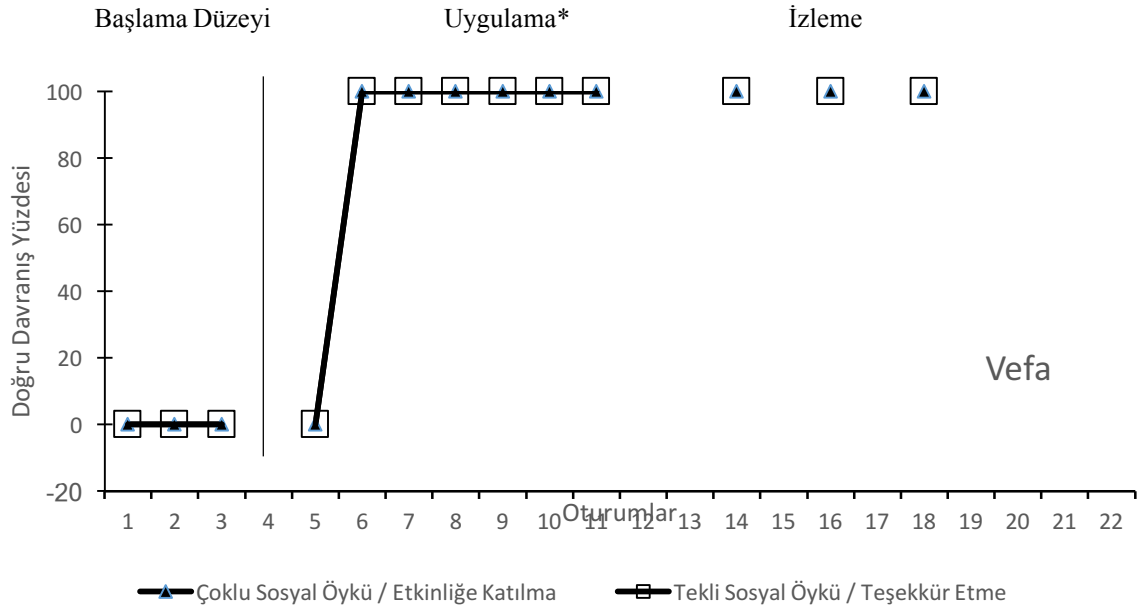
Genelleme ön-test oturumlarında Kemal'in davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Genelleme son test oturumlarında Kemal'in hedef davranışları farklı durumlara genellediği gözlemlenmiştir (Bkz., Şekil 3.6).



**Şekil 3.6** Kemal'in genelleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

### 3.1.4. Vefa'ya sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkileri

Vefa'nın kontrollü başlama düzeyi evresinde hem sosyal öykülerin tekli sunumuyla öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme becerisine; hem de sosyal öykülerin çoklu sunumuyla öğretilmesi hedeflenen davet edilen etkinliğe katılma becerisine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunulduğu öğretim oturumları başladıktan bir süre sonra her iki beceride de ilerleme olduğu ve Vefa'nın %100 düzeyinde doğru tepki gösterdiği görülmüştür. İzleme evresinde Vefa'nın öğrendiği davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerini %100 doğruluk düzeyinde koruduğu görülmüştür (Bkz., Şekil 3.7).



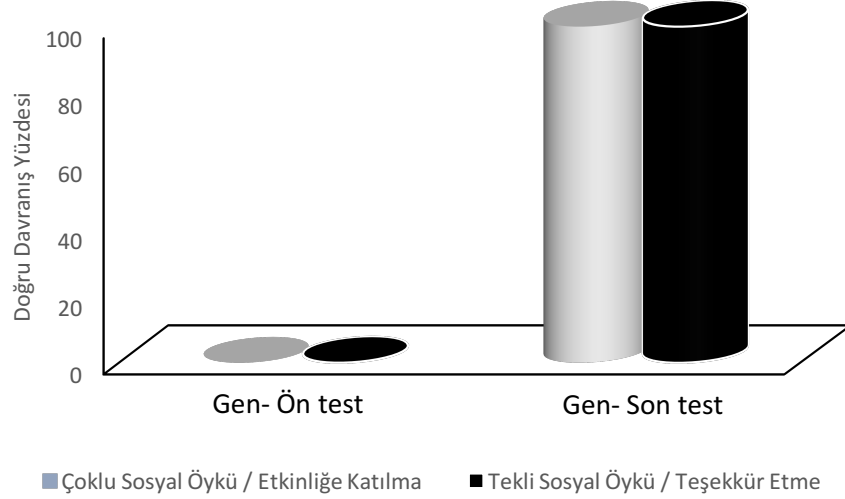
\*Her iki beceri içinde %100 düzeyinde kararlı veri elde edilen 3.oturumdan sonra silikleştirme aşamasına geçilmiştir.

**Şekil 3.7** Vefa'nın başlama düzeyi yoklama, uygulama ve izleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

Bulgulara göre Vefa sosyal öykülerin çoklu sunumu ile 7 öğretim oturumu sonucunda davet edilen etkinliğe katılma becerisine; sosyal öykülerin tekli sunumu ile 7 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur.

Genelleme ön-test oturumlarında Vefa'nın davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki sergilemediği görülmüştür. Genelleme son test

oturumlarında Vefa'nın hedef davranışları farklı durumlara genellediği gözlemlenmiştir (Bkz., Şekil 3.8).



**Şekil 3.8** Vefa'nın genelleme oturumlarında davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerilerine ilişkin doğru tepki yüzdeleri.

### 3.2. Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunumunun Verimliliklerinin Karşılaştırılması

Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun verimlilik açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere a) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen oturum sayısına, b) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen deneme sayısına, c) ölçüt karşılanıncaya kadar gerçekleşen yanlış tepki sayısına, d) ölçüt karşılanıncaya kadar geçen toplam öğretim süresine ilişkin veri toplanmıştır. Tablo 3.1.'de tüm katılımcılar için bu parametrelere ilişkin veriler sunulmuştur.

**Tablo 3.1.** Sosyal Öykülerin Tekli ve Çoklu Sunulmasına İlişkin Verimlilik Verileri

Öğrenci	Uygulama/ Beceri	Oturum Sayısı	Deneme Sayısı	Yanlış Tepki Sayısı	Süre dk:sn
Alpay	Çoklu Ö.-Etkinlik K.	8	8	2	31
	Tekli Ö. -Teşekkür E.	9	9	3	37:2
Ali	Çoklu Ö.-Etkinlik K.	11	11	5	30:36
	Tekli Ö. -Teşekkür E.	10	10	4	27:16
Vefa	Çoklu Ö.-Etkinlik K.	7	7	1	19:11
	Tekli Ö. -Teşekkür E.	7	7	1	23:12
Kemal	Çoklu Ö. - Teşekkür E.	9	9	3	28:16
	Tekli Ö - Etkinlik K.	7	7	1	27:47

Çoklu Ö. Sosyal Öykülerin Çoklu Sunumu Etkinliğe K. Etkinliğe Katılma Becerisi Tekli Ö. Sosyal Öykülerin Tekli Sunumu Teşekkür E. Teşekkür Etme Becerisi

Tablo 3.1.'de yer alan verilere göre, Alpay sosyal öykülerin çoklu sunumuyla gerçekleştirilen 8 öğretim oturumu sonucunda etkinliğe katılma becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Alpay ölçütü karşılar düzeyde tepki gösterinceye kadar etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için 8 deneme gerçekleştirilmiş; öğretim oturumları toplam 31 dk. sürmüştür. Alpay etkinliğe katılma becerisinde ölçüt karşılanıncaya kadar 2 yanlış tepki vermiştir. Alpay sosyal öykülerin tekli sunumuyla gerçekleştirilen 9 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin % 100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Teşekkür etme becerisinin öğretimi için sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları toplam 37 dk. 2 sn. sürmüştür ve bu oturumlarda 9 deneme gerçekleştirilmiştir. Alpay teşekkür etme becerisi için ölçüt düzeyinde doğru tepki sergileyinceye değin 3 yanlış tepki sergilemiştir.

Ali sosyal öykülerin çoklu sunumuyla gerçekleştirilen 11 öğretim oturumu sonucunda etkinliğe katılma becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Ali ölçütü karşılar düzeyde tepki gösterinceye kadar etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için 11 deneme gerçekleştirilmiş; öğretim oturumları toplam 30 dk. 36 sn. sürmüştür. Ali etkinliğe katılma becerisinde ölçüt karşılanıncaya kadar 5 yanlış tepki vermiştir. Ali sosyal öykülerin tekli sunumuyla gerçekleştirilen 10 öğretim oturumu sonunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Teşekkür etme becerisinin öğretimi için sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları 27 dk. 16 sn. sürmüştür ve bu oturumlarda 10 deneme gerçekleştirilmiştir. Ali teşekkür etme becerisinde ölçüt düzeyinde tepki verinceye kadar 4 yanlış tepki sergilemiştir.

Vefa sosyal öykülerin çoklu sunumuyla gerçekleştirilen 7 öğretim oturumu sonucunda etkinliğe katılma becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Vefa ölçütü karşılar düzeyde doğru tepki gösterinceye kadar etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için 7 deneme gerçekleştirilmiş; öğretim oturumları toplam 19 dk. 11 sn. sürmüştür. Vefa etkinliğe katılma becerisi için ölçüt karşılanıncaya kadar 2 yanlış tepki sergilemiştir. Vefa sosyal öykülerin tekli sunumuyla gerçekleştirilen 7 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Teşekkür etme becerisinin öğretimi için sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları 23 dk. 12 sn. sürmüştür ve bu oturumlarda 7

deneme gerçekleştirilmiştir. Vefa teşekkür etme becerisinde ölçüt düzeyinde tepki verinceye kadar 1 yanlış tepki sergilemiştir.

Kemal sosyal öykülerin çoklu sunumuyla gerçekleştirilen 9 öğretim oturumu sonucunda teşekkür etme becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Kemal ölçüt karşılar düzeyde doğru tepki gösterinceye kadar teşekkür etme becerisinin öğretimi için 9 deneme gerçekleştirilmiş; öğretim oturumları toplam 28 dk. 16 sn. sürmüştür. Kemal teşekkür etme becerisi için ölçüt karşılanıncaya kadar 3 yanlış tepki göstermiştir. Kemal sosyal öykülerin tekli sunumuyla gerçekleştirilen 7 öğretim oturumu sonucunda etkinliğe katılma becerisine ilişkin %100 doğruluk düzeyinde tepkide bulunmuştur. Etkinliğe katılma becerisinin öğretimi için sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim oturumları 27 dk. 47 sn. sürmüş ve bu oturumlarda 7 deneme gerçekleştirilmiştir. Kemal etkinliğe katılma becerisinde ölçüt düzeyinde tepki verinceye kadar 1 yanlış tepki göstermiştir.

### **3.3. Sosyal Geçerlik**

İzleyen bölümde sırasıyla katılımcıların anne-babalarının, öğretmenlerinin ve kendilerinin çalışmaya ilişkin görüşlerini yansıtan sosyal geçerlilik bulgularına yer verilmiştir.

#### **3.3.1. Anne ve babaların araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri**

Katılımcıların anne ve babalarının tümü teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma gibi sosyal becerilerin çocukları açısından önemli olduğunu ve çocuklarının bu becerileri öğrenmeleri sonucunda meydana gelen davranış değişikliğinin çocuklarının yaşamında olumlu değişikliğe yol açtığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların anne-babalarının tamamı çocukları için özel olarak hazırlanan ve onlara birebir ortamda sunulan sosyal öykülerle öğretim yapılmasından memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların anne babalarının tamamı sosyal öykülerin çocuklarına diğer becerilerin öğretilmesi için de kullanılmasını istemiştir. Ancak iki anne ve baba sosyal öyküleri kullanarak kendi çocuklarına başka becerileri öğretmeyi düşünmediklerini ifade etmişlerdir. İki anne ve baba ise sosyal öykülerle çocuklarına başka becerileri öğretmek istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların anne ve babalarının tamamı çocuklarının öğrenmiş oldukları becerileri farklı ortamlarda ve farklı kişilerin varlığında da sergilemeye devam ettiklerini ve bu becerilerin öğretimi sonucunda çocuklarında oluşan

davranış değişikliğinin çocuklarının çevresindeki kişileri memnun ettiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların anne ve babalarına bu çalışmanın hoşlandıkları yönlerinin neler olduğu sorulduğunda; sosyal becerilerin öğretiminde çocuklarının sosyal kabulünü arttırdığını ifade etmiştir. Bir anne “Sosyal beceri çalışmasının çocuğumun arkadaşları arasında kabulünü arttırmıştımdan çok hoşlandım”(A-1) şeklinde bu konuya ilişkin görüşünü ifade etmiştir. Anne babalar çocuklarının etkinliklere katılmaya başlaması ve teşekkür etme becerilerini öğrendikten sonra diğer arkadaşlarından farklarının azaldığını söylemiştir. Diğer bir katılımcı “Çocuğumun sosyal becerileri öğrenmesi diğerlerinden farkını azaltacaktır” (B-2) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların anne ve babalarına bu çalışmanın hoşlanmadıkları yönlerin neler olduğu sorulduğunda; çalışmanın sadece iki beceri ile sınırlı kalmasından hoşnut olmadıklarını “sadece iki beceri ile sınırlı kalması bence güzel değil” (A-1) şeklinde ifade etmiştir. Bir anne ise çalışmanın kapsamının sınırlı kalmasını “kapsamı genişletilebilir” (A-2) şeklinde bir olumsuzluk olarak ifade etmiş ve çalışmanın kapsamının genişletilebileceğini belirtmiştir.

### **3.3.2. Öğretmenlerin araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri**

Katılımcıların öğretmenlerinin araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde tüm öğretmenlerin çalışmada öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma gibi sosyal becerilerin öğrencileri açısından önemli beceriler olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Katılımcıların öğretmenlerinin tamamı sosyal öykülerin etkili olduğunu, bu yöntemi ilerde diğer becerilerin öğretiminde kullanmayı düşündüklerini ve diğer öğretmenlere tavsiye edeceklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların öğretmenlerinin tamamı sosyal öykülerin uygulaması kolay ve kısa sürede sonuçlanan bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların öğretmenlerinin tamamı teşekkür etme becerisinin ve davet edilen etkinliğe katılma becerisinin öğrencilerinin yaşamında olumlu değişikliğe yol açtığını ve bu becerilerin öğretilmesi sırasında öğrencilere becerileri sergileyebilecekleri durumlar ve ortamlar oluşturularak çalışılmasından memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı katılımcıların öğrendikleri becerileri farklı ortam ve farklı kişilerin varlığında da devam ettirdiklerini ve öğrencilerdeki davranış değişikliğinin öğrencilerin çevresindeki kişileri memnun ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların öğretmenlerine bu çalışmanın hoşlandıkları yönlerinin neler olduğu sorulduğunda; öğretim sürecinin kısa ve etkili olduğunu, sosyal öykülerin tablet bilgisayardan sunulmasının öğrencilerin

motivasyonunu arttırdığını, öğrencilerin sosyalleşmesine ve iletişim kurmalarına katkı sağladığını ve öğretim oturumlarının hızlı sonuç vermesinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların öğretmenlerine bu çalışmanın hoşlanmadıkları yönlerinin neler olduğu sorulduğunda; öğrenci sayısının sınırlı tutulmasından hoşnut olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere tekli ve çoklu sosyal öykü öğretim yöntemlerinden hangisini uygulamayı tercih edersiniz sorusu sorulduğunda; dört öğretmen çoklu sosyal öyküleri tercih edeceklerini şu sözlerle ifade etmiştir; “çoklu sosyal öyküyü tercih ederdim, çünkü çoklu öykü uygulamasının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını düşünüyorum, farklı öykülerle karşılaşmak öğrencilerin daha çok hoşuna gidecektir” (Ö-1), “Farklı sosyal öyküleri kullanmanın davranışın genellemesini arttıracığını düşünüyorum, bu nedenle çoklu sosyal öyküyü tercih ederdim” (Ö-3). İki öğretmen ise tekli sosyal öyküleri tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. “Çoklu sosyal öykülerin hazırlığı bence tekli öyküye göre daha zor, aynı hedef davranışa bir öykü yazmak yerine neden üç öykü hazırlayım ki? Bu nedenle tekli öykü derim” (Ö-4). “Mesleğin üzerimize yüklemiş olduğu işler düşünüldüğünde çoklu sosyal öyküyü uygulamak için birden fazla öykü hazırlamanın işimizi zorlaştıracığını düşünüyorum ve bu nedenle tekli öyküyü tercih ederim” (Ö-6).

### **3.3.3. Öğrencilerin araştırmanın sosyal geçerliğine ilişkin görüşleri**

Çalışmaya katılan öğrenciler çalışmada kullanılan sosyal öyküleri beğendiklerini ve araştırmacı ile birlikte çalışmaktan memnun olduklarını, ilerde benzer bir çalışmaya tekrar katılmayı istediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar teşekkür etmek ve arkadaşları ile birlikte oyunlar oynamaktan, resim yapmaktan mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar teşekkür ettiklerinde ve arkadaşları ile birlikte oyunlar oynadıklarında, arkadaşlarının mutlu olduğunu ve bu davranışları okul dışındaki hayatlarında da devam ettirdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılara yöneltilen çoklu sosyal öykülerle yapılan öğretimden mi yoksa tekli sosyal öykülerle yapılan öğretimden mi hoşnut kaldınız sorusuna katılımcılardan üç tanesi çoklu sosyal öykü uygulamasından hoşnut kaldığını ifade ederken, bir tanesi ise tekli sosyal öykülerle yapılan öğretim oturumundan hoşnut kaldığını ifade etmiştir.

#### 4. TARTIŞMA

Bu araştırmada, OSB tanılı bireylere teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumun etkililik ve verimliliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ayrıca bu araştırmaya katılan çocukların, annelerinin, babalarının ve öğretmenlerinin çalışma hakkındaki görüşleri incelenmiştir. İzleyen bölümde sırasıyla çalışmanın etkililik ve verimlilik, sosyal geçerlik bulgularına ilişkin açıklamalara yer verilmiş ve bu konular bulgular ışığında tartışılmıştır.

Araştırma bulguları OSB tanılı bireylere teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililiklerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin öğretiminde tekli ve çoklu sosyal öykülerin kullanılmasının eşit derecede etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulguları katılımcıların tümü için sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililiklerinin edinim aşamasında olduğu gibi kalıcılık ve genelleme aşamasında da benzer olduğunu göstermiştir.

Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu verimlilik açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular biri birine yakın olmakla birlikte bulguların tüm katılımcılar için tutarlı bir biçimde yinelenmediği görülmektedir. Sosyal öykülerin tekli sunumu ile gerçekleştirilen öğretim uygulamasının iki katılımcıda daha verimli olduğu görülmüştür. Katılımcıların birinde oturum sayısı, deneme sayısı, öğretim süresi ve hatalı davranış sayısı açısından sosyal öykülerin çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim uygulaması daha verimli olmuştur. Bir diğer katılımcı da ise hem sosyal öykülerin tekli sunumu ile hem de çoklu sunumu ile gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının çalışmada değerlendirilen verimlilik parametreleri açısından eşit düzeyde verimli olduğu belirlenmiştir. Bu katılımcı için öğretim oturumlarının toplam süresi açısından ise çoklu sosyal öykü uygulaması ile gerçekleştirilen öğretim uygulaması minimal düzeyde bir farkla daha verimli bulunmuştur.

Alan yazınında OSB tanılı bireylere sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun kullanıldığı öğretim uygulamalarının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak bir hedef davranışa yönelik birden fazla öykünün öğretim uygulamalarında kullanıldığı ve bu çalışmada sosyal öykülerin çoklu sunumu olarak adlandırılan uygulamanın etkililiğine ilişkin alan yazınında yalnızca bir

çalışmaya rastlanmıştır. Norris ve Datillo (1999) tarafından yapılan bu çalışmada otizm tanıılı bir kız çocuğunun öğle yemeğindeki uygun olmayan davranışını azaltmak amacıyla çoklu sosyal öykülerin etkililiği incelenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde çoklu sosyal öykü uygulaması ile kız öğrencinin öğle yemeğinde sergilediği uygun olmayan davranışlarının %50 düzeyinde azaldığı ifade edilerek, çoklu sosyal öykü uygulamasının etkililiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın bulguları Norris ve Datillo tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Sosyal öykü yönteminin iki farklı uygulamasının etkililiklerinin ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı bu araştırmanın bulguları alan yazında sosyal öykülerin etkililiğini ortaya koyan araştırmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Balçık ve Tekinarslan, 2012; Süzer, 2015; Kim ve diğ., 2015, Wright ve McChatren, 2012). Ancak, araştırmanın bulguları sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumunun etkililikleri ve verimlilikleri açısından farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Araştırma öncesinde katılımcıların daha fazla sayıda ve çeşitli durumla karşılaşmasına zemin hazırlayacağı düşüncesinden hareketle çoklu sosyal öykü uygulamasının daha kısa öğretim süresi, daha az hatalı tepki sayısı veya öğretimin daha az oturum ve deneme sayısı ile sonlanması gibi olumlu sonuçları üretebilme olasılığı nedeniyle daha iyi öğrenme ile sonuçlanacağı düşünülürken araştırma bulguları her iki uygulamanın da eşit düzeyde etkili ve verimli olduğunu göstermiştir (Tekin-İftar, 2012; Wolery ve diğ., 1988). Bu durumun olası nedenleri şu şekilde tartışılabilir. Tekli ve çoklu sosyal öykü uygulamalarında kullanılan öykülerin yalnızca tematik olarak farklılaştırılması, cümle tiplerinin, cümlelerin öykü içinde kullanım oranlarının ve görsel kullanımının deneysel kontrol kaygısıyla iki bağımsız değişken arasında eşit düzeyde tutulmasının bu durumun nedenlerinden biri olabileceği düşünülmektedir. Bir başka deyişle; tekli sosyal öykülerde kullanılan betimleyici, yansıtıcı, yönlendirici ve doğrulayıcı cümleler çoklu sosyal öyküler uygulamasında da eşit sayıda kullanılmıştır. Örneğin; tekli sosyal öyküde bir betimleyici kullanılmışsa çoklu sosyal öykülerde kullanılan öykülerde de bir betimleyici cümle kullanılmıştır. Aynı durum diğer cümle türleri ve öykülerde kullanılan görseller içinde geçerlidir. Ayrıca sosyal öykülerin farklılaştırılması aşamasında sosyal öykülerin sunum şeklinde herhangi bir farklılaştırılmaya gidilmemiş olması, öykülerin yalnızca tablet bilgisayardan sunulması bir başka deyişle çoklu sosyal öykülerin arasında bulunan öykülerin basılı şekilde kullanılmaması bu durumun nedenlerinden birisi olarak ifade edilebilir. Bu

durumun bir diğere nedeninin uygulama ortamının katılımcılarının okulları ile sınırlı kalması ve katılımcıların diğere sosyal ortamlarının çalışmaya dahil edilmemesi olabileceği düşünülebilir. İleri araştırmalarda bu tip değişiklikleri de yaparak tekli ve çoklu sosyal öykü sunum şekillerinin etkililik ve verimlilik açısından tekrar karşılaştırılabileceği ifade edilebilir. Bu çalışmanın katılımcılarını oluşturan Alpay'ın GOBDÖ-2 TV puanı 97, Leiter Uluslararası Performans testi sonucu zeka bölümü puanı 91, Kemal'in GOBDÖ-2 TV puanı 116, Leiter Uluslararası Performans testi sonucu zeka bölümü puanı 51, Vefa'nın GOBDÖ-2 TV puanı 94, Leiter Uluslararası Performans testi sonucu zeka bölümü puanı 56'dır. Ali'nin GOBDÖ-2 TV puanı 90'dır. Leiter Uluslararası Performans testi sonucu zekâ bölümü puanı ise teste olan ilgisizliğinden dolayı belirlenememiştir. Bu veriler ışığında çalışmanın katılımcıların tamamında otistik bozukluk görülme olasılığının oldukça yüksek olduğu ifade edilebilir. Ayrıca bir katılımcı hariç diğere katılımcıların Leiter Uluslararası Performans testi sonucu zekâ bölümü puanları da oldukça düşüktür. Katılımcı özellikleri düşünüldüğünde çoklu sosyal öykülerin daha verimli olduğu katılımcıların tekli sosyal öykülerin daha verimli olduğu katılımcılara göre daha yüksek zeka bölümü puanına sahip oldukları ifade edilebilir. Ayrıca katılımcıların dil gelişim düzeyleri standart bir araçla ölçülmemesine rağmen araştırmacının öznel gözlemleri çoklu sosyal öykünün daha verimli olduğu ifade edilen katılımcı için dil gelişimi açısından benzer bir durumu ortaya koymaktadır. Örneğin, araştırma bulgularına göre çoklu sosyal öykülerin daha verimli olduğu görülen Alpay'ın Leiter Uluslararası Performans Puanı 91'dir. Bu katılımcı öğretim oturumları boyunca sosyal öyküleri kendisi okumuştur. Bu durumdan yola çıkarak dil gelişimi ve okuma yazma becerileri daha gelişmiş olan öğrencilerde sosyal öykülerin çoklu sunumun daha etkili ve verimli olabileceği düşünülebilir. Araştırma bulgularına göre tekli sosyal öykülerin bariz bir şekilde verimli olduğu görülen Kemal isimli katılımcının Leiter Uluslararası Performans Puanı 51 ve Ali isimli katılımcının Leiter Uluslararası Performans Puanı ise teste ilgisiz kalmasından dolayı belirlenememiştir. Ali ve Kemal'in Alpay'a göre dil ve konuşma becerileri açısından daha geride olmasının bu sonuca neden olmuş olabileceği düşünülebilir. Bu nedenle farklı katılımcılar ile araştırmanın etkililik açısından farklı sonuçları olabileceği ifade edilebilir. Dolayısıyla çoklu ve tekli sosyal öykü uygulamalarının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırıldığı benzer araştırmalar dil gelişimi ve zeka bölümü puanı gibi değişkenler açısından farklı özellikler gösteren katılımcılar ile yinelenabilir.

Alan yazınında farklı yetersizlik türlerindeki bireylere çeşitli becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin farklı şekillerde uygulanmasının etkililiğinin ve verimliliğinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır (Iliff, 2011, Mancil ve diğ., 2009). Örneğin, Iliff (2011) tarafından sözel ve müzikli sosyal öykülerin etkililiğini ve verimliliğini karşılaştırmak için yapılan çalışmada her iki uygulamanın da etkili olduğu fakat sözel sosyal öykülerin müzikli sosyal öykülerden daha verimli olduğu ifade edilmiştir. Mancil ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise, bilgisayar destekli ve kitap şeklinde basılı sosyal öykü uygulamaları karşılaştırılmış ve her iki sosyal öykü uygulamasının da etkili olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla, bu araştırmanın sonuçları, sosyal öykülerin farklı şekillerde uygulamalarının karşılaştırıldığı araştırmalarla sosyal öykülerin farklılaştırılmış uygulamalarının da etkili olduğu konusunda tutarlılık göstermektedir.

Tüm katılımcılar için sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumları arasında genelleme bulguları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırma bulguları, araştırmacının çoklu sosyal öykülerin hedef becerilerin genelleme düzeyini arttırabileceği öngörüsünü doğrulamamaktadır. Başka bir deyişle, aynı hedef davranışa yönelik farklı sosyal öykülerin hedef becerileri genelleme düzeyi üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Çalışmanın uygulama evresinde, her iki öğretim uygulamasıyla öğretimi gerçekleştirilen hedef davranışlar için okulun çeşitli ortamlarında, çeşitli kişilerin katılımıyla, çeşitli bağlamlar dahilinde veri toplanmıştır. Bu durum her iki bağımsız değişkenin de bir başka deyişle hem tekli sosyal öykü uygulaması hem de çoklu sosyal öykü uygulaması için genelleme düzeyini yükseltmiş ve bağımsız değişkenler arasında çoklu sosyal öykü uygulamasının lehine bir sonuç çıkmasını engellemiş olabilir. Dolayısıyla hedef davranışların edinimi aşamasında genellemeyi sağlamaya dönük bir çaba göstermeden tüm oturumların tek ortamda düzenlenmesi ve genellemenin edinim aşamasının tamamlanmasının ardından ayrıca sınanması durumunda genelleme bulgularının çoklu sosyal öykü uygulamasının lehine olabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda ileri araştırmalarda çoklu sosyal öykülerin tekli sosyal öykülere kıyasla genelleme etkisini daha net biçimde görebilmek için benzer çalışmalar tek bir ortamda ve tek kişi ile yinelenmelidir.

Sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumun verimlilik açısından karşılaştırıldığı bu araştırmanın bulgularına göre iki uygulama arasında anlamlı bir fark olmadığı ifade

edilebilir. Bu bağlamda, sosyal öyküleri bir öğretim yöntemi olarak kullanacak uygulamacılara, araştırmacılara ve ailelere sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunum şekillerinden daha çok tercih ettikleri uygulamayı kullanmalarının uygun olabileceği ifade edilebilir. Ancak bununla birlikte, bir noktayı dikkate almanın yararlı olabileceği düşünülmektedir. Sosyal öykülerin hazırlanması süreci, hedef belirleme, davranışa ilişkin bilgi toplama, sosyal öyküyü oluşturan cümlelerin bir formüle uygun olarak ve cümle türleri gözetilerek yazılması ve öğrencinin gereksinimine ve hedef becerilerin doğasına göre sosyal öyküde kullanılacak görsellerin hazırlanması aşamalarından oluşmaktadır (Gray, 2000; Scattone ve diğ., 2002; Andrew, 2004; Carbo, 2005). Sosyal öykülerin hazırlanma süreci sonucunda bir hedef davranışın öğretimine yönelik bir öykü hazırlanmış olur. Sosyal öykülerin çoklu sunumu için bu sürecin birden fazla kez tekrarlanması gerekmektedir. Bu çalışmada çoklu sosyal öykü sunumu için hazırlanan sosyal öykülerde cümle türleri ve türlerin öykü içindeki dağılımı eşit tutulurken, öyküler tematik olarak farklılaştırılmıştır. Örneğin davet edilen etkinliğe katılma becerisi için bir öyküde basketbol oynama etkinliğine katılıma ilişkin tema işlenirken diğer öyküde kartlarla eşleme etkinliğine katılıma ilişkin bir tema kullanılmıştır. Dolayısıyla, çoklu sosyal öykü uygulamasında hazırlanacak olan her bir öykü için görsellerin hazırlanmasının da süreci uzatabileceği ve zorlaştırabileceği söylenebilir. Ayrıca bu durum sosyal öykülerin tablet bilgisayar yerine basılı kitap olarak sunulacağı uygulamalarda uygulamanın maliyetini de arttırabilir. Dolayısıyla sosyal öyküleri bir öğretim uygulaması olarak kullanacak olan uygulamacıların sosyal öykülerin hazırlık sürecini dikkate alarak tekli sosyal öykü uygulamasını tercih etmeleri mümkün olabilir.

Alan yazınında OSB tanımlı bireylere çeşitli becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin etkili olduğunu gösteren çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır (Süzer, 2015, Kim ve diğ., 2015, Wright ve McChatren, 2012, Balçık ve Tekinarslan, 2012). Bu araştırmalarda genellikle katılımcıların büyük çoğunluğu öğretilmesi hedeflenen davranışları ölçüt düzeyinde kazanmışlardır. Ayrıca alan yazınında sosyal öykülerin olumlu davranışların arttırılmasında ve olumsuz davranışların azaltılmasında etkili olduğunu gösteren birçok araştırmaya rastlanmıştır (Chan ve diğ., 2011; Hanley ve diğ., 2010; Aboulafia, 2012; Reichow ve Sabornie, 2009; Scattone, 2008; Dudleston, 2008; Delano ve Snell, 2006). Bu bağlamda, bu araştırmanın bulgularının farklı becerilerin öğretiminde sosyal

öykülerin etkililiklerinin incelendiği araştırmaların bulguları ile tutarlılık gösterdiği ve konuya ilişkin alan yazını genişlettiği söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde bir uygulamanın etkililiğini ve verimliliğini belirlemek için yalnızca hedef davranışlar üzerinde deneysel kontrol kurularak bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ki işlevsel ilişkinin ortaya konulmasının yeterli olmadığı ifade edilmektedir. Bir başka deyişle, araştırmacılar ve öğretmenler bir uygulamanın etkili ve verimli bir şekilde bireylere uygulanabilirlik düzeyinin ne olduğunu anlamak istiyorlarsa, bağımlı ve bağımsız değişkenin arasındaki işlevsel ilişkiyi gösteren bir grafikten daha fazlasına ihtiyaç duymaktadırlar (Kennedy, 2005; Kurt, 2012a; Horner ve diğ., Kazdin, 1977; Sönmez, 2012 Wolf, 1978). Bu bağlamda, uygulamada yer alan katılımcıların davranış değişikliğinden hoşnut olup olmadıkları, hedef davranışların yaşam kalitelerini olumlu yönde etkileyip etkilemediği, hedef davranışların ve uygulamanın toplumsal açıdan önemli olup olmadığı, kabul edilebilir olup olmadığı ve uygulamanın sonuçlarının toplumsal açıdan anlamlı olup olmadığının ortaya konması gerekmektedir (Sönmez; Kazdin; Wolf). Dolayısıyla bir çalışmada katılımcılar ve onların birinci derece yakınlarının yanı sıra çalışma ile ilişkili ne kadar çok kişiden sosyal geçerlik verisi toplanırsa çalışmanın sosyal geçerliğinin o kadar güçlü olacağı ifade edilebilir (Kurt, 2012c; Schwartz Baer, 1991). Bu çalışmanın olumlu yanlarından biri çalışmada katılımcıların yanı sıra katılımcıların anne ve babalarından ve derslerine giren öğretmenleri gibi farklı kişilerden sosyal geçerlik verisi toplanmış olmasıdır (Kurt, 2012c; Schwartz Baer, 1991).

Araştırmanın sosyal geçerlik bulguları katılımcıların, annelerinin, babalarının ve öğretmenlerinin çalışma hakkında olumlu görüşler ifade ettiklerini göstermektedir. Araştırma bulguları sosyal öyküleri konu edinmiş araştırmaları içeren ilgili alan yazınla tutarlılık göstermektedir. (Olçay-Gül, 2012; Acar, 2015; Chan ve O'Reilly, Cihak ve diğ 2012; Turhan ve Vuran, 2015; Balçık ve Tekinarslan, 2012). Çalışmanın sosyal geçerliğine ilişkin bulguları incelendiğinde katılımcıların, katılımcıların anne, baba ve öğretmenlerinin sosyal öykülerle öğretim uygulanmasından genel olarak memnuniyet duydukları görülmektedir.

Katılımcıların anne, baba ve öğretmenleri çalışmanın hedef davranışlarından birisi olan teşekkür etme becerisinin katılımcıların sosyal etkileşim düzeylerini arttırdığını ifade etmektedir. Katılımcıların öğretmenlerinin tamamı sosyal öyküler yöntemini ilerde

diğer becerilerin öğretiminde de kullanabileceklerini ve bu yöntemi diğer meslektaşlarına da tavsiye edeceklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlere ve katılımcıların kendilerine yöneltilen çoklu ve tekli sosyal öykü uygulamalarından hangisini tercih edersiniz sorusuna bir katılımcı ve iki öğretmen tekli sosyal öykü uygulaması cevabını verirken üç katılımcı ve dört öğretmen çoklu sosyal öykü uygulamasını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. İki öğretmenden biri “çoklu sosyal öykülerin hazırlığının tekli öyküye göre zor”, diğeri “çoklu sosyal öyküyü uygulamak için birden fazla öykü hazırlamanın işimizi zorlaştıracakını düşünüyorum” şeklinde görüş belirterek, hazırlık sürecinin uzun ve zor olmasından dolayı tekli sosyal öykü uygulamasını tercih edeceklerini ifade etmiştir. Çoklu sosyal öyküyü tercih eden öğretmenlerden bir tanesi ise “çoklu sosyal öykünün motivasyonu arttırdığını düşünüyorum” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu bulgular ışığında katılımcılardan üçünün tematik ve görsel olarak farklılaştırılmış öykülerin okunmasından memnuniyet duydukları ve her gün farklı öykülerin uygulanmasından hoşnut oldukları söylenebilir. Bu durumunun farklı öykülerin öğrencilerin motivasyonunu arttıracakına ilişkin araştırmacının öngörüsünü desteklediği söylenebilir. Diğer bir yandan dört öğretmenin çoklu sosyal öykü uygulamasını tercih etmelerinin ise öğretmenlerin her gün aynı öyküyü okumanın bıkkınlık ve monotonluk oluşturabileceğine ilişkin araştırmacı öngörüsünü desteklediği düşünülebilir. Genel olarak düşünüldüğünde katılımcıların ve öğretmenlerinin çoğunluğunun çoklu sosyal öykü uygulamasını tercih ettikleri ifade edilebilir. Ancak öznel değerlendirmelere dayalı sosyal geçerlilik verilerinin her zaman etkililiğe ilişkin bilgileri doğrulamayabileceği alan yazında ifade edilmektedir. Bir başka deyişle, öznel değerlendirmeler çalışmanın etkililik ve verimlilik bulgularıyla uyumlu olmayabilir (Kurt, 2012c). Bu durum alan yazında ifade edildiği gibi tekli sosyal öykülerin yeterince etkili olduğu düşünüldüğünde, ayrıca bir uyarlamaya gerek olmadığı ve sosyal öykülerin etkililiği ve verimliliğiyle öznel değerlendirmeye dayalı olarak belirlenen sosyal geçerlilik arasında bir ilişki olmayabileceği bu çalışma için ifade edilebilir. Bu durumun ileride yapılacak araştırmalarda da benzer biçimde sonuçlanıp sonuçlanmayacağı incelenebilir. Ayrıca tekli sosyal öykü uygulamasını tercih eden iki öğretmen için daha kolay hazırlanan ve etkili olan uygulamadan birisini seçme eğilimi içinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenler ve katılımcıların aileleri genel olarak sosyal becerilerin öğretiminin, katılımcıların sosyal kabulünü arttırdığını, diğer akranlarından farklarının azaldığını, öğrenmenin çabuk ve hızlı geliştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve aileler çalışmanın sınırlı sayıda beceriyle yapılmasından ve çalışmada diğer becerilerin öğretilmemesinden hoşnut olmadıklarını “sadece iki beceri ile çalışılmış olması bence güzel değil” şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışma boyunca etkinliğe katılma becerisini gerçekleştirmeye başlayan katılımcıların akranları ve öğretmenleri ile etkileşimlerinin arttığı katılımcıların aileleri ve öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenleri tarafından katılımcıların çalışma sürecinde derslerde daha mutlu ve huzurlu hissettikleri gözlemlenerek ifade edilmiştir.

Araştırmanın olumlu özellikler gösteren etkililik ve sosyal geçerlik bulgularının yanında başka bazı olumlu yanları da bulunmaktadır. İlk olarak, deney sürecinde farklı kişi ve ortamlarla karşılaşmaları, katılımcıların bu süreç boyunca öğrendikleri becerileri farklı koşullara genellemelerini sağlamış ve bu durumun katılımcıların okul içindeki sosyalleşmelerini arttırdığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Örneğin, Kemal isimli katılımcının büro hizmetleri sunulan bir personel odasında bulunan futbol topunu çalışmaya dahil olmayan bir okul personelinden isteyerek alması sonrasında okul personeline teşekkür etmiştir ve bu durum sonunda okul personeli tarafından farkında olmadan katılımcıya sosyal pekiştirici sunulmuştur. Personel ve katılımcı arasında oluşan olumlu atmosfer araştırmacı ve çalışmaya katılan bir diğer öğretmen tarafından gözlenmiştir. Ayrıca, araştırmada öğretilmesi hedeflenen teşekkür etme davranışını ve davet edilen etkinliğe katılma becerisini katılımcıların sosyal hayatlarında karşılaştıkları diğer durumlara da genelledikleri düşünüldüğünde bu çalışmanın, katılımcıların okul dışı yaşamlarında da sosyalleşme düzeylerini arttırdığı düşünülmektedir. Örneğin, araştırma sürecinde Alpay isimli katılımcının devam ettiği rehabilitasyon merkezinin spor salonunda masa tenisi oynayan bir öğretmen ve öğrencinin yanına giderek kendisinin de masa tenisi oynamak istemesi ve masa tenisi oynamaya başlaması araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Bunlara ek olarak çalışmada kullanılan sosyal öykülerin hazırlanma ve sunulma süreçlerinin tamamının tablet bilgisayar kullanılarak yapılmasının çalışmanın olumlu yönleri arasında olduğu söylenebilir. Özel eğitim alan yazını incelendiğinde bilgisayar ve bilgisayar bileşenlerinin etkili bir öğretim aracı olarak kullanıldığı görülmektedir (Mancil ve diğ., 2009; Sansosti ve Powell Smith, 2008). Bilgisayar destekli

uygulamaların sosyal öykülerin sunumunda ve hazırlanmasında kullanılmasının en önemli nedenlerinden birinin öğretim ortamındaki öğrenci motivasyonu arttırdığı düşüncesidir. (Sansosti ve Powell Smith). Heimann, Nelson, Tjus, ve Gillberg (1995) tarafından yapılan bir çalışmada OSB tanılı bir öğrencinin geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında bilgisayar destekli bir öğretimde sadece yeni kelimeler öğrenmekle kalmadığını aynı zamanda eğlenerek öğrendiği ifade edilmiştir. Doody (2012) tarafından yapılan bir çalışmada OSB tanılı üç öğrenciye İpod üzerinden sunulan sosyal öykülerin hedef davranışların öğretiminde etkili olduğu ifade edilmiştir. Tekli ve çoklu sosyal öykülerin tablet bilgisayar üzerinden hazırlanması ve sunulması ile gerçekleştirilen bu araştırmanın bulguları Doody (2012) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

#### **4.1. Sınırlılıklar**

Araştırmanın tartışma bölümünde daha önce de ele alınmış olan sınırlılık izleyen biçimde sıralanabilir;

1. Bu çalışmada öğretilen davet edilen etkinliğe katılma ve teşekkür etme becerileri katılımcıların ev ve diğer sosyal alanlarda ihtiyaç duydukları sosyal becerilerdendir. Çalışma esnasında tüm oturumların katılımcıların okullarında düzenlenmiş olması çalışma açısından bir sınırlılık olarak kabul edilebilir.
2. Uygulamalar sırasında araştırmaya katılan tüm kişilerin katılımcıların öğretmenlerinden ve arkadaşlarından seçilmiş olması çalışmanın kişiler arası genellemesi ile ilgili bir sınırlılık yaratmış olabilir.
3. Çoklu sosyal öykü uygulamasında kullanılan öykülerin yalnızca tematik olarak farklılaştırılması, cümle oran ve türlerinde farklılaştırmaya gidilmiş olmaması yada çoklu sosyal öykü uygulamalarında basılı öykülere yer verilmemiş olması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir.

#### **4.2. Öneriler**

##### **4.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler**

1. Sosyal öykülere ilişkin yayımlanmış birçok araştırmayla tutarlı olarak bu çalışmada da sosyal öykülerin etkililiği ortaya koyulmuştur. Uygulamacılara çeşitli becerilerin öğretiminde sosyal öyküleri bir öğretim aracı olarak kullanabilecekleri ifade edilebilir.

2. Araştırmada sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykülerin tekli ve çoklu sunumu arasında etkililik ve verimlilik açısından önemli bir fark görölmemiştir. Ancak katılımcılar ve katılımcıların öğretmenlerinin bir bölümü çoklu sosyal öykü uygulamasını, bazıları ise tekli sosyal öykü uygulamasını öğretim amaçlı kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, çoklu sosyal öykülerin hazırlık süreci de dikkate alınarak sosyal öyküleri kullanmak isteyen öğretmen, uygulamacı ve ailelerin bu çalışmada tekli ve çoklu sosyal öykü olarak adlandırılan uygulamalardan tercih ettiklerini kullanabilecekleri ifade edilebilir.

3. Araştırmada kullanılan sosyal öyküler yalnızca tablet bilgisayar kullanılarak hazırlanmış ve sunulmuştur. İnternet ortamında kolaylıkla ulaşılabilen yazılımlar sayesinde ve tablet bilgisayarların kolay taşınabilir ve kolay fotoğraf çekme özellikleri olmasından dolayı tablet bilgisayarlarda sosyal öykü hazırlamak oldukça kolay bir hal almıştır. Dolayısıyla uygulamacılara sosyal öykülerle öğretim uygulamasını basılı öykülerin yanı sıra tablet bilgisayar aracılığıyla da gerçekleştirebilecekleri ifade edilebilir.

#### **4.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler**

1. Bu araştırmada öğretilen hedef davranışlar teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerileridir. Araştırma farklı sosyal becerilerin öğretimi için yinelenebilir.

2. Bu çalışmada çoklu sosyal öykülerin farklılaşması tematik olarak sağlanmış ve öykülerde ki cümle türleri ve diğer unsurlar eşit tutulmuştur. İlerde yapılacak araştırmalarda çoklu sosyal öykülerde ki cümle türlerinde ve sayılarında da değişiklik yapılarak yeni çalışmalar yapılabilir. Ayrıca yalnızca tablet bilgisayar kullanılarak yapılan bu çalışma çoklu sosyal öykü uygulamasına basılı ve video-sosyal öykülerin dahil edilmesiyle yinelenebilir.

3. Çalışma katılımcıların okullarında gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda ilerde sosyal becerilerin gerçekleşebildiği farklı ortamlarda çalışma yinelenabilir.

4. Araştırma sırasında araştırmaya katılan kişiler katılımcıların tanımadıkları yabancı kişiler arasından seçilerek araştırma yinelenabilir.

5. Araştırmanın uygulama evresinde her iki hedef davranış için okulda ki farklı kişiler ve farklı ortamların kullanılmış olmasının genelleme verilerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle çoklu sosyal öykülerin tekli sosyal öykülere kıyasla genelleme üzerine etkilerini daha belirgin şekilde ortaya koyabilmek için, uygulama sırasında hedef davranışların henüz edinimi gerçekleşmeden genellemelerini sağlayacak biçimde farklı kişi ve ortamlar kullanılmadan araştırma yinelenabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2015). *OSB çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Adams, L., Gouvousis, A., Van Lue, M. ve Waldron, C. (2004). Social Story intervention: Improving Communication Skills in a Child with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 87-94.
- Agosta, E. Graetz, J.E., Mastropieri, M.A ve Scruggs, T. E. (2004). Teacher- research partnership to improve social behavior through social stories. *Intervention in School and Clinic*, 39, 276-287.
- American Psychiatric Association, (2130). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*. [<http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx>]. Erişim Tarihi 24.07.2013.
- Andrews, S. (2004). *Using social stories to increase reciprocal social interactions and social comprehension in school aged children diagnosed with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, San Diego: California School of Professional Psychology,
- Balçık, B. ve Tekinarslan, Ç.İ. (2012). Otizmlı çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykülerin etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45, 1, 165-190.
- Barry, L. ve Burlew, S. (2004). Using social stories to teach choice and play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 45-51.
- Bernard-Ripoll, S. (2007). Using a self- as-model video combined with social stories to help child with Asperger Syndrome understand emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 100-106.
- Billingsley, F., White, O. R. ve Munson, R. (1980). Procedural reliability: A rationale and an example. *Behavioral Assessment*, 2, 229-241.

- Carbo, B.C.(2005). *The use of social stories with individuals with autism spectrum disorders*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Newark: University of Delaware.
- Cihak, D.F., Kildare, L.K., Smith, C.C., McMahon,D.D. ve Quin-Brown, L. (2012). Using video social stories to increase task engagement for middle school students with autism spectrum disorders. *Behavior Modification*, 36 (3), 399-425.
- Crozier, S. ve Sileo, N. M. (2005). Encouraging positive behavior with social stories. *Council for Exceptional Children*, 37 (6), 26-31.
- Crozier, S. ve Sileo, N. M. (2005). Encouraging positive behavior with social stories. *Council for Exceptional Children*, 37 (6), 26-31
- Crozier, S. ve Tincani, M. (2007). Effects of social stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal Autism Development Disorder*, 37 (3), 1803-1814.
- Delano, M. E. ve Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8, 29-42.
- Delano, M.E. (2003). *The Effects of social stories on the social engagement of children with autism*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia: University of Virginia.
- Demir, Ş. (2009). *Otizmlı çocukların sosyal becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Diken, İ. H., Ardıç, A. ve Diken, Ö. (2011). *Gilliam otistik bozukluk derecelendirme ölçeği-2 Türkçe versiyonu (GOBDÖ-2-TV)*. Ankara: Maya Akademi
- Dodd, S., Hupp, S.D.A., Jewell, D.J. ve Krahn, E. (2008). Using parents and sibling during a social story intervention for two children diagnosed with PDD-NOS. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 20, 217-229
- Doody, K. R. (2012). *Using social stories™ to increase appropriate Social interactions of students with Autism spectrum disorder in inclusive settings* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, New York: State University of New York.
- Erbaş, D. (2012). Güvenirlilik. E. Tekin-İftar (Ed.). *Davranış ve eğitim bilimlerinde tekdenekli araştırmalar* içinde (s. 109-132). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Gray, C. A. (2000). *Writing social stories with Carol Gray accompanying workbook to video*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Gresham, F. M., ve Elliot, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301
- Hagiwara, T. ve Myles, B. (1999). A multimedia social story intervention: Teaching skills to children with autisms. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 14, 82-95
- Hanley-Hochdorfer, K., Bray, M.A., ve Kehle, T. J. (2010). Social stories to increase verbal initiation in children with autism and Asperger's Disorder. *School Psychology Review*, 39, 484-492.
- Heimann, M., Nelson, K. E., Tjus, T. ve Gillberg, C. (1995). Increasing reading and communication skills in children with autism through an interactive multimedia computer program. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25 (5), 459-480.
- Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S. ve Wolery, M. (2005). The use of single subject research to identify evidence based practice in special education. *Exceptional Children*, 71, 165-179.
- Kazdin, A. E. (1977). Assessing the clinical or applied importance of behavior change through social validation. *Behavior Modification*, 1, 427-452.
- Kazdin, A. E. (1982). *Behavior Modification in Applied Settings*. Homewood, IL: Dosey Press (Aktaran: Wolery, Bailey, ve Sugai, 1988).
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research*. ABD: Pearson.
- Kırcaali-İftar, G. (2007). *Otizm spektrum bozukluğu*. İstanbul: Daktylos Yayınları
- Kırcaali-İftar, G. (2012a). Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bakış. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s. 17-43). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (2012b). Türkiye'nin otizm alanındaki ölçme ve değerlendirme gereksinimi. *22.Ulusal Özel Eğitim Kongresi'*nde sunulan bildiri, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.

- Kouch, H. ve Mirenda, P. (2003). Social story intervention for young children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18, 219-227.
- Kurt, O. (2012a). Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli. E. Tekin İftar (Ed.). *Davranış ve eğitim bilimlerinde tek-denekli araştırmalar içinde* (s.329-350). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Kurt, O. (2012b). Otizm Spektrum Bozukluğu ve Bilimsel Dayanaklı Uygulamalar. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s. 81-118). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kurt, O. (2012c). Sosyal Geçerlik. E. Tekin İftar (Ed.). *Davranış ve eğitim bilimlerinde tek-denekli araştırmalar içinde* (s. 375-402). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Kurtler, S. Myles, B. ve Carlson, J. (1998). The use of social stories to reduce precursor to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13, 176-182.
- Kutlu, M. (2016). *Otizimli bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelle birlikte sunulmasının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Leiter, R. G. (2005). *Uluslararası Leiter Performans Test 'inin yönerge ve değerlendirmesi kılavuzu* (Çev. F. Önen) Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Litras, S., Moore, D. W. ve Anderson, A. (2010). Using video self-modelled social stories to teach social skills to a young child with autism. *Autism Research and Treatment*, 1-9
- Lorimer, P. A, Simpson, R. L., Myles, B. S. ve Ganz, J. B. (2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 53-60.

- Mancil, R.G., Haydon, T. ve Whitby, P. (2009). Differentiated effects of paper and computer-assisted social stories on inappropriate behavior in children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24, 205-215
- Norris, C. ve Datillo, J. (1996). Evaluating effects of a social story intervention on a young girl with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 180-186.
- NPDC (National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders) (2012). [<http://autismpdc.fpg.unc.edu>]. Erişim Tarihi 14.11.2012
- Olçay-Gül, S. (2012). *Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otistik spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özdemir, S. (2007). Sosyal öyküler: Otistik çocuklara yönelik bir sağaltım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (2), 49-62.
- Özdemir, S.(2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1689-1696.
- Quilty, K. M., (2007). Teaching paraprofessional how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education*, 28, 182-189.
- Reichow, B. ve Sabornie, E. J. (2009). Brief report: Increasing verbal greeting initiations for a student with autism via a social story intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 1740-1743.
- Reynhout, G. ve Carter, M. (2006). Social stories for children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36 (4), 445-469.
- Reynhout, G. ve Carter, M. (2007). Social story efficacy with a child with autism spectrum disorder and moderate intellectual disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 22, 173-182.
- Rowe, C. (1999). Do social stories benefit children with autism in mainstream primary schools?. *British Journal of Special Education*, 26, 12-14.

- Sansosti, F. J. (2009). Teaching social behavior to children with autism spectrum disorders using social stories: Implications for school-based practice. *The Journal of Speech - Language Pathology and Applied Behavior Analysis*, 4, 170-179.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A. ve Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19 (4), 194-204.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A. ve Kincaid, D. A. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19 (4), 194-204.
- Sansosti, F. ve Powell-Smith, K.A. (2008). Using computer-presented social stories and video models to increase the social communication skills of children with high functioning autism spectrum disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10, 162-178.
- Scattone, D. (2008). Enhancing the conversation skills of a boy with asperger's disorder through social stories and video modeling. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 38, 395-400.
- Scattone, D., Tingstrom, D. H., Edwards, R., ve Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 32, 535-543.
- Scattone, D., Tingstrom, D.H. ve Wilczynski, S.M. (2006). Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using social stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 211-222.
- Scattone, D., Wilezynski, S.M. ve Edwards, R. P. (2002), Decreasing disruptive behaviours of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32 (6), 535-543.
- Schneider, N. ve Goldstein, H. (2010). Using social stories and visual schedules to improve socially appropriate behaviors in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12 (3), 149-160.
- Schwartz, I. Ve Baer, D. (1991). Social validity assessmet: Is current proctice state of the art? *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 189-204

- Sönmez, M. (2012). Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi ve sosyal beceri öğretimi için hazırlanan programların sosyal geçerliliğinin sorgulanması. S. Vuran (Ed.). Sosyal Yeterliliklerin Geliştirilmesi içinde (s. 247-262). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6 (1), 41-57.
- Süzer, T. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykü yönteminin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Tekin-İftar, E. (2012a). A-B Modelleri. E. Tekin-İftar (Ed.). *Davranış ve eğitim bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (s. 155-180). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tekin-İftar, E. (2012b). Grafik ve grafiksel analiz. E. Tekin-İftar (Ed.). *Davranış ve eğitim bilimlerinde tek-denekli araştırmalar* içinde (s. 403-444). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Özel eğitimde yanlızsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Thiemann, K. S. ve Goldstein, H. (2001). Social stories, written text cues, and video feedback: effects on social communication of children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 4, 425- 446.
- Toplis, R. ve Hadwin, A. J.(2006). Using social stories to change problematic lunchtime behavior in school. *Educational Psychological in Practice*, 22, 53-67.
- Turhan, C. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2, 294-315.

- Vuran, S. (2007). Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi, S. Eripek (Ed.) *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s 221-242). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları: Eskişehir.
- Vuran, S. ve Usluer, C. (2012). Sosyal öyküler. S. Vuran (Ed. ). Sosyal Yeterliliklerin Geliştirilmesi içinde (s. 167-186). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Washburn, P.K., (2006). The effects of social story intervention on social skills acquisition in adolescents with Asperger's Syndrome. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Florida: University of Florida,.
- Wheeler, K.L. (2005). *The power of social stories: A strategy for students with autism spectrum disorder*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, California: California State University,.
- Wolery, M., Bailey, D. B., ve Sugai, G. M. (1988). Effective teaching: Principals and procedures of applied behavioral analysis with exceptional students. Boston: Allyn ve Bacon.
- Wolf, M. M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 203-214
- Wright, L. A. ve McCathren, B. R. (2012). Utilizing social stories to increase prosocial behavior and reduce problem behavior in young children with autism. *Child Development Research*, 1-13.

## EKLER

<b>EK-1</b> Veli İzin Formu.....	81
<b>EK-2</b> Araştırma İzni.....	82
<b>EK-3</b> Teşekkür Etme Becerisi Yoklama Oturumları Veri Toplama Formu.....	83
<b>EK-4</b> Davet Edilen Etkinliğe Katılma Becerisi Yoklama Oturumları Veri Toplama Formu .....	84
<b>EK-5</b> Sosyal Öykülerin Tekli Sunulduğu Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu .....	85
<b>EK-6</b> Sosyal Öykülerin Çoklu Sunulduğu Öğretim Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu .....	86
<b>EK-7</b> Teşekkür Etme Becerisi Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu .....	87
<b>EK-8</b> Etkinliğe Katılma Becerisi Yoklama Oturumları Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu .....	88
<b>EK- 9</b> Anne/Babalara Yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu .....	89
<b>EK-10</b> Öğretmenlere Yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu.....	92
<b>EK-11</b> Katılımcılara Yönelik Sosyal Geçerlik Soru Formu .....	95
<b>EK-12</b> Katılımcılar İçin Öğretim Ve Yoklama Süreci Uygulama Planları .....	97
<b>EK-13</b> Yoklama Oturumları İçin Olası Senaryolar .....	101
<b>EK-14</b> Teşekkür Etme Becerisi İçin Yazılan Tekli Sosyal Öykü .....	108
<b>EK-15</b> Teşekkür Etme Becerisi İçin Yazılan Çoklu Sosyal Öyküler.....	114
<b>EK-16</b> Etkinliğe Katılma Becerisi İçin Yazılan Tekli Sosyal Öyküler .....	135
<b>EK-17</b> Etkinliğe Katılma Becerisi İçin Yazılan Çoklu Sosyal Öyküler .....	142

**EK - 1**  
**Veli İzin Formu**

Bu çalışmanın amacı, otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal becerileri sosyal öyküler aracılığıyla öğretmektir.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Sertan Talas'ın sosyal öyküleri sunacağı öğretim uygulamalarını çocuğuma kendisine yapılan yardıma teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerini öğretmek amacıyla kullanmasına izin veriyorum. Bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Onur KURT danışmanlığında yürütülen Sertan TALAS'ın doktora tez çalışması olacağını ve çalışma sürecince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini biliyorum.

Bu çalışmanın çocuğumun üzerinde fiziksel veya psikolojik bir risk taşımadığını, risk taşıdığını düşündüğüm anda çocuğumun çalışmaya katılımını durdurabileceğimi biliyorum.

Çalışma sürecince verilerin toplanması ve analizinde kullanılmak üzere çalışmanın video kaydının alınacağını ve çocuğumun isminin gizli tutularak çeşitli bilimsel etkinliklerde ve derslerde bu kayıtların kullanılabileceğini biliyorum.

Bu çalışmanın hafta içinde düzenli olarak çocuğumun örgün eğitim aldığı okulda yürütüleceğini ve çocuğumun çalışma saatlerinde belirlenen sosyal becerileri öğrenmek amacıyla belirlenen doğal ortamlarda bulunması gerektiğini biliyorum.

Bu çalışma Doç. Dr. Onur KURT'un danışmanlığında yürütülecektir.

Uygulamacı: Sertan TALAS

Uygulamacının iletişim bilgileri: 0505..... sertan\_talas@hotmail.com

Veli Adı-Soyadı:

Tarih:

Veli İmzası:

EK -2



T.C.  
TOKAT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677/44/3587033  
Konu: Araştırma İzni Verilmesi

03/04/2015

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi  
b) 09/10/2014 tarihli ve 27001677/600/4437181 sayılı Valilik Makam Onayı.  
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun .../04/2015 tarihli tutanakları.

Ekli listede adı soyadı, görev yeri, görevi ve anket konusu belirtilen GOP Üniversitesi Araştırma Görevlileri Sertan TALAS ve Banu GELOLOĞLU, yüksek lisans öğrencisi Abdülkerim DEMİR, Amasya Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Ersin KILIÇBÜBÜK ve Gazi Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Öznur HALAÇ'ın il/ilçe merkezindeki ilgili okullarına yönelik hazırlanmış oldukları bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın il/ilçe merkezindeki ilgili okul/kurum müdürlüklerinde ilgili kişilere uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Abdullah TAŞTAN  
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
03/04/2015

Mehmet Suphi KÜSBECİ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EK:Anket Listesi

GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez  
Elektronik A&:www.meb.gov.tr  
e-posta:stratejigelistirme0@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Adnan YÜCE  
Tel: (0356) 2014 10 17-338  
Faks: (0356) 2014 11 86

**EK - 3**

**YOKLAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU**

<b>Adı-Soyadı:</b>						
<b>Beceri:</b> Teşekkür Etme					<b>Araştırmacı:</b>	
	<b>1.Oturum</b>	<b>2.Oturum</b>	<b>3.Oturum</b>	<b>4.Oturum</b>	<b>5.Oturum</b>	<b>6.Oturum</b>
	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...
Beceriye uygun fırsat sunulduktan sonra 5 sn. içerisinde beceriye başlamak üzere girişimde bulunması ve beceriyi gerçekleştirmesi						

+: Doğru, -: Yanlış

**EK - 4**

**YOKLAMA OTURUMLARI VERİ TOPLAMA FORMU**

<b>Adı-Soyadı:</b>						
<b>Beceri:</b> Etkinliğe Katılma					<b>Araştırmacı:</b>	
	<b>1.Oturum</b>	<b>2.Oturum</b>	<b>3.Oturum</b>	<b>4.Oturum</b>	<b>5.Oturum</b>	<b>6.Oturum</b>
	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...
Beceriye uygun fırsat sunulduktan sonra 5 sn. içerisinde beceriye başlamak üzere girişimde bulunması ve beceriyi gerçekleştirmesi						

+: Doğru, -: Yanlış

**EK - 5**  
**SOSYAL ÖYKÜLERİN TEKLI SUNULDUĞU ÖĞRETİM OTURUMLARI**  
**UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU**

Öğrenci Adı Soyadı:		Araştırmacı:							
Gözlemci:		Tarih/ Toplam Süre:							
		<b>1. OTRM</b>	<b>2. OTRM</b>	<b>3. OTRM</b>	<b>4. OTRM</b>	<b>5. OTRM</b>	<b>6. OTRM</b>	<b>7. OTRM</b>	<b>8. OTRM</b>
Araç-gereci hazırlama									
Sosyal Öyküleri uygun zamanda sunma									
Sosyal Öyküleri uygun ortamda sunma									
Sunum öncesi dikkat sağlayıcı ipucunu sunma									
Sosyal öyküyü okuma/okutma									
Sorulara doğru cevap verme durumu	Doğru tepkileri ve katılımı pekiştirme								
	Süreci sonlandırma ve davranışın gerçekleşeceği ortama geçme								
Sorulara yanlış cevap verme durumu	Öyküde yanlış verilen cevapla ilgili kısmı bir daha okuma								
	Soru sorma sürecini tekrarlama								
	Anlaşılmayan kısım tekrar okunduğunda yine doğru cevap verilmezse doğru cevaba ilişkin model olarak süreci sonlandırma								
Hedef davranışın sergileneceği ortama geçme									

**EK - 6**  
**SOSYAL ÖYKÜLERİN ÇOKLU SUNULDUĞU ÖĞRETİM OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA**  
**FORMU**

Öğrenci Adı Soyadı: Gözlemci:		Araştırmacı: Tarih/ Toplam Süre:							
		1. OTRM	2. OTRM	3. OTRM	4. OTRM	5. OTRM	6. OTRM	7. OTRM	8. OTRM
Araç-gereci hazırlama									
Sosyal Öyküleri uygun zamanda sunma									
Sosyal Öyküleri uygun ortamda sunma									
Sunum öncesi dikkat sağlayıcı ipucunu sunma									
Sosyal öyküyü okuma/okutma									
Sorulara doğru cevap verme durumu	Doğru tepkileri ve katılımı pekiştirme								
	Süreci sonlandırma ve davranışın gerçekleşeceği ortama geçme								
Sorulara yanlış cevap verme durumu	Öyküde yanlış verilen cevapla ilgili kısmı bir daha okuma								
	Soru sorma sürecini tekrarlama								
	Anlaşılmayan kısım tekrar okunduğunda yine doğru cevap verilmezse doğru cevaba ilişkin model olunarak süreci sonlandırma								
Hedef davranışın sergileneceği ortama geçme									
Bir önceki oturumdan farklı bir öykü okuma									

EK - 7

YOKLAMA OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU

<b>Adı-Soyadı:</b>		<b>Araştırmacı:</b>						
<b>Gözlemci:</b>								
<b>Beceri:</b> Teşekkür Etme Becerisi								
	1. OTRM	2. OTRM	3. OTRM	4. OTRM	5. OTRM	6. OTRM	7. OTRM	8. OTRM
	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...	<b>Tarih</b> .../.../...
Katılımcının becerinin sergileneceği ortama geçmesini sağlama								
Ortam düzenlenmesinin yapılması								
Fırsatın sunulması								
Öğrenci tepkilerine uygun davranış sonrası uyarıların sunulması								

**EK - 8**

**YOKLAMA OTURUMLARI UYGULAMA GÜVENİRLİĞİ VERİ TOPLAMA FORMU**

<b>Adı-Soyadı:</b>		<b>Araştırmacı:</b>						
<b>Gözlemci:</b>								
<b>Beceri: Etkinliğe Katılma Becerisi</b>								
	<b>1. OTRM</b>	<b>2. OTRM</b>	<b>3. OTRM</b>	<b>4. OTRM</b>	<b>5. OTRM</b>	<b>6. OTRM</b>	<b>7. OTRM</b>	<b>8. OTRM</b>
	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....	<b>Tarih</b> ...../...../.....
Katılımcının becerinin sergileneceği ortama geçmesini sağlama								
Ortam düzenlenmesinin yapılması								
Fırsatın sunulması								
Öğrenci tepkilerine uygun davranış sonrası uyarıların sunulması								

## EK – 9

### ANNE BABALARA YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU

**Sayın Anne-Baba,**

Bu veri toplama formu ile çocuğunuza sosyal becerilerin öğretimi için gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin görüşlerinizi belirlemek amaçlanmaktadır. Formda 12 adet seçenekli ve 2 adet kısa yanıtli soru olmak üzere toplam 14 adet soru yer almaktadır. Seçenekli sorularda görüşünüz için uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz ve kısa yanıtli sorular için verilen boşlukları doldurmanızı rica ederim. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Sertan TALAS

1-Bu çalışmada öğretilen “teşekkür etme” becerisinin çocuğunuz için önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet

Kararsızım

Hayır

2-Çocuğunuza bu çalışmada öğretilen “davet edildiğinde davet edilen etkinliğe (oyuna, resim yapmaya vb.) katılma” becerisinin çocuğunuz açısından önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet

Kararsızım

Hayır

3- Davet edilen etkinliğe katılma, teşekkür etme, selamlaşma, yardım isteme gibi becerilerin ve başka sosyal becerilerin çocuğunuz açısından öğrenilmesi önemli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet

Kararsızım

Hayır

4. Sosyal öyküler bir hedef davranışa yönelik, belirli kurallar çerçevesinde yazılan, sosyal beceri öğretiminde etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış, kısa resimli veya fotoğraflı öykülerdir. Bu çalışmada teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerini

öğretmek amacıyla çocuğunuza özel hazırlanan ve sunulan sosyal öykülerle çocuğunuza öğretim yapılmasından memnun oldunuz mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

5. Bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yönteminin çocuğunuza diğer becerilerin öğretiminde de kullanılmasını ister misiniz?

Evet

Kararsızım

Hayır

6. Sosyal öyküler yöntemini kullanarak sizde bazı becerileri çocuğunuza öğretmeyi düşünür müsünüz?

Evet

Kararsızım

Hayır

7. Bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yöntemini diğer ailelere çocuklarının eğitiminde kullanılması için tavsiye eder misiniz?

Evet

Kararsızım

Hayır

8. Çocuğunuz öğrenmiş olduğu teşekkür etme becerisini farklı kişilerin varlığında veya farklı ortamlarda sergiliyor mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

9. Teşekkür etmeyi öğrenme sonucu meydana gelen davranış değişikliği çocuğunuzun yaşamında (örn., ev yaşamı, okul yaşamı vb.) olumlu değişikliğe yol açtı mı?

Evet

Kararsızım

Hayır

10. Çocuğunuz öğrenmiş olduğu davet edilen etkinliğe katılma becerisini farklı kişilerin varlığında veya farklı ortamlarda sergiliyor mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

11 Bu çalışmada öğrenmiş olduğu davet edilen etkinliğe katılma becerisinin çocuğunuzun yaşamında (okul yaşamında, ev yaşamında vb.) olumlu değişikliğe yol açtığını düşünüyor musunuz?

Evet

Kararsızım

Hayır

12. Öğretim sonucunda çocuğunuzda meydana gelen davranış değişikliği çocuğunuzun çevresindeki kişileri (örn., ailesini, öğretmenlerini, arkadaşlarını) memnun etti mi?

Evet

Kararsızım

Hayır

13- Çalışmanın hoşlandığınız yönleri var mı? Varsa kısaca belirtir misiniz?

14- Çalışmanın hoşlanmadığınız yönleri var mı? Varsa kısaca belirtir misiniz?

**ÖĞRETMENLERE YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU**

**Sayın Öğretmenim;**

Bu veri toplama formu ile öğrencinizin sosyal becerilerin öğretimi için gerçekleştirilen çalışmaya ilişkin görüşlerinizi belirlemek amaçlanmaktadır. Formda 17 adet seçenekli ve 2 adet kısa yanıtli soru olmak üzere toplam 19 adet soru yer almaktadır. Seçenekli sorularda görüşünüz için uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz ve kısa yanıtli sorular için verilen boşlukları doldurmanızı rica ederim. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Sertan TALAS

1-Bu çalışmada öğrencilerinize öğretilen sosyal becerilerden “teşekkür etme” becerisinin öğrenciniz açısından önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

2-Bu çalışmada öğrencilerinize öğretilen sosyal becerilerden “davet edilen etkinliğe katılma” becerisinin öğrenciniz açısından önemli bir beceri olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

3- Sosyal becerilerin öğrencilerinize öğretilmesi gereken önemli beceriler olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

4-Bu çalışmada yer alan teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin önceden hazırlanmış fırsatlar yaratılarak çalışılmasından hoşnut oldunuz mu?

Evet  Kararsızım  Hayır

5. Bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yönteminin etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

6. Bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yöntemini ileride diğer becerilerin öğretiminde kullanmayı düşünür müsünüz?

Evet  Kararsızım  Hayır

7. Bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yönteminin kullanılmasını diğer öğretmen veya uygulamacılara tavsiye eder misiniz?

Evet  Kararsızım  Hayır

8. Size göre bu çalışmada kullanılan sosyal öykü yöntemi uygulaması kolay bir yöntem midir?

Evet  Kararsızım  Hayır

9. Öğretim süresi düşünüldüğünde sizce sosyal öykü yöntemi öğretimin kısa sürede gerçekleştirildiği bir yöntem midir?

Evet  Kararsızım  Hayır

10. Hazırlık süreci düşünüldüğünde sosyal öykü yöntemi size göre kolay bir yöntem midir?

Evet  Kararsızım  Hayır

11. Öğretim sonucunda öğrencinizin öğrenmiş olduğu **teşekkür etme becerisinin** öğrencinizin yaşamında (örn., ev yaşamı, okul yaşamı vb.) olumlu değişikliğe yol açtığını düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

12. Öğretim sonucunda öğrencinizin öğrenmiş olduğu **davet edilen etkinliğe katılma** becerisinin öğrencinizin yaşamında (örn., ev yaşamı, okul yaşamı vb.) olumlu değişikliğe yol açtığını düşünüyor musunuz?

Evet  Kararsızım  Hayır

13. Bu çalışmada öğretilen teşekkür etme ve davet edilen etkinliğe katılma becerilerinin okulda bu beceriyi sergileyebileceği durumlar ve ortamlar oluşturularak çalışılmasından hoşnut kaldınız mı?

Evet  Kararsızım  Hayır

14. Öğretim sonucunda öğrencinizde meydana gelen davranış değişikliği öğrencinizin çevresindeki kişileri (örn., ailesini, diğer branş öğretmenlerini, arkadaşlarını) memnun etti mi?

Evet  Kararsızım  Hayır

15. Öğrencinizin öğrenmiş olduğu teşekkür etme becerisini farklı kişilerin varlığında veya farklı ortamlarda sergileniyor mu?

Evet  Kararsızım  Hayır

16. Öğrencinizin öğrenmiş olduğu davet edilen etkinliğe katılma becerisini farklı kişilerin varlığında veya farklı ortamlarda sergileniyor mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

17. Bu çalışmada sonucunda öğrencilerinizin öğrendikleri becerileri gerektiği yerlerde kullanıp kullanmadığına ilişkin gözlemlerinizi bizimle paylaşır mısınız?

Evet

Kararsızım

Hayır

18- Çalışmanın hoşlandığınız yönleri var mı? Varsa kısaca belirtir misiniz?

19- Çalışmanın hoşlanmadığınız yönleri var mı? Varsa kısaca belirtir misiniz?

20- Çalışmamızda kullanılan tekli sosyal öykü uygulamasını mı çoklu sosyal öykü uygulamasını mı tercih edersiniz? Neden?

## EK – 11

### KATILIMCILARA YÖNELİK SOSYAL GEÇERLİK SORU FORMU

#### Kıymetli Öğrencim;

Bu formu ile birlikte yaptığımız çalışmaya ilişkin senin düşüncelerini belirlemek amaçlanmaktadır. Formda 10 adet seçenekli soru yer almaktadır. Seçenekli sorularda senin için doğru olan seçeneği (X) şeklinde işaretlemeni rica ederim. Katkılar için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Sertan TALAS

1. Beraber yaptığımız derslerde okuduğumuz öyküler hoşuna gitti mi?

Evet

Kararsızım

Hayır

2. Hangisi daha çok hoşuna gitti?

Her gün farklı öykünün okunması

Her gün aynı öykünün okunması

3. Beraber yaptığımız çalışmayı sevdiğin mi?

Evet

Kararsızım

Hayır

4. Öykülerle tekrar çalışmak ister misin?

Evet

Kararsızım

Hayır

5. Teşekkür etmeyi öğrenmekten mutlu oldun mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

6. Arkadaşlarının oynadığı oyunlara katılmaktan, onlarla birlikte birşeyler yapmaktan mutlu oldun mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

7. Arkadaşlarına teşekkür ettiğinde arkadaşların ve öğretmenin mutlu olur mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

8. Arkadaşlarıyla birlikte oyunlar oynadığında arkadaşların ve öğretmenin mutlu olur mu?

Evet

Kararsızım

Hayır

9. Evde annene, babana veya kardeşlerine de teşekkür ediyor musun?

Evet

Kararsızım

Hayır

10. Evde annen, baban veya kardeşlerin seninle birlikte oyun oynamak istediklerinde onlarla birlikte oyun oynuyor musun?

Evet

Kararsızım

Hayır

## EK – 12

### KATILIMCILAR İÇİN ÖĞRETİM VE YOKLAMA SÜRECİ UYGULAMA PLANLARI

Alpay İçin Hazırlanmış Uygulama Planı			
Etkinliğe Katılma Becerisi		Teşekkür Etme Becerisi	
Öykü (ÇÖ)	Yoklama Senaryo	Öykü (TÖ)	Senaryo
1.Öykü	Akran / Bahçe / 1. Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 1. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
2.Öykü	Öğretmen / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 1.Senaryo / Sınıf /Öğretmen
3.Öykü	Akran / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	3.Öykü 1. Senaryo / Bahçe / Öğretmen
1.Öykü	Öğretmen / Bahçe / 2. Senaryo	Tekli Öykü	1.Öykü 2.Senaryo / Sınıf / Akran
2.Öykü	Akran / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
3.Öykü	Öğretmen / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	3. Öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
1.Öykü	Akran / Bahçe / 3. Senaryo	Tekli Öykü	1.Öykü 3. Senaryo / Sınıf / Akran
2.Öykü	Öğretmen / Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 3.Senaryo / Sınıf / Akran
3.Öykü	Akran / Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 3. Senaryo / Sınıf / Akran

---

**Ali İçin Hazırlanmış Uygulama Planı**

<b>Etkinliğe Katılma Becerisi</b>		<b>Teşekkür Etme Becerisi</b>	
<b>Öykü (ÇÖ)</b>	<b>Yoklama Senaryo</b>	<b>Öykü (TÖ)</b>	<b>Senaryo</b>
2. Öykü	Öğretmen / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 3. Senaryo / Sınıf / Akran
1.Öykü	Akran / Bahçe / 1. Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 1. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
3.Öykü	Akran / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	2.öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
2. Öykü	Akran / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 1. Senaryo / Bahçe / Öğretmen
1.Öykü	Öğretmen / Bahçe / 2. Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 2.Senaryo / Sınıf / Akran
3.Öykü	Öğretmen / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 1.Senaryo / Sınıf / Öğretmen
2. Öykü	Öğretmen/ Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	3. Öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
1.Öykü	Akran / Bahçe / 3. Senaryo	Tekli Öykü	1.Öykü 3 Senaryo / Sınıf / Akran
3.Öykü	Akran / Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 3.Senaryo / Sınıf / Akran
2. Öykü	Akran / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	3.Öykü 4. Senaryo / Bahçe / Öğretmen

---

---

**Kemal İçin Uygulama Planı**

---

<b>Teşekkür Etme Becerisi</b>		<b>Etkinliğe Katılma Becerisi</b>	
<b>Öykü (ÇÖ)</b>	<b>Yoklama Senaryo</b>	<b>Öykü (TÖ)</b>	<b>Senaryo</b>
1.öykü	Öğretmen/ Sınıf / 1.Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 1.senaryo / Bahçe /Akran
3.öykü	Öğretmen/ Bahçe / 1. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 1. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
2. öykü	Öğretmen / Sınıf / 1. Senaryo	Tekli Öykü	3. Öykü 1. Senaryo / Sınıf / Akran
1.öykü	Akran / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	1.Öykü 2.Senaryo / Bahçe / Öğretmen
3.öykü	Akran / Bahçe / 2. Senaryo	Tekli Öykü	2.Öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
2. öykü	Akran / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	3. Öykü 2. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
1.öykü	Akran / Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	1.Öykü 3.senaryo / Bahçe / Akran
3.öykü	Akran / Bahçe / 3. Senaryo	Tekli Öykü	2. Öykü 3. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
2. öykü	Akran / Sınıf / 3. Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 3.senayo / Akran / Sınıf

---

---

**Vefa için Uygulama Planı**

---

<b>Teşekkür Etme Becerisi</b>		<b>Etkinliğe Katılma Becerisi</b>	
<b>Öykü (ÇÖ)</b>	<b>Yoklama Senaryo</b>	<b>Öykü (TÖ)</b>	<b>Senaryo</b>
2. öykü	Öğretmen/ Sınıf / 1.Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 3. Senaryo /Sınıf / Akran
3.öykü	Akran / Sınıf / 1.Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 1. Senaryo / Sınıf / Öğretmen
1.öykü	Akran / Bahçe / 1.Senaryo	Tekli Öykü	2.öykü 2. Senaryo / Sınıf / Akran
2. öykü	Akran / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	3.öykü 1. Senaryo / Bahçe / Öğretmen
3.öykü	Öğretmen / Sınıf / 2. Senaryo	Tekli Öykü	1.öykü 2.senaryo / Sınıf / Akran

---

## YOKLAMA OTURUMLARI İÇİN OLASI SENARYOLAR

### Teşekkür Etme Becerisi İçin Hazırlanan Senaryolar

#### 1.Öykü

**Senaryo 1- (Öğretmen)** Öğretim oturumunun ardından katılımcının hedef davranışın sergilenmesi beklenen doğal ortam olarak düşünülen öğrencinin eğitim görmekte olduğu sınıfa geçmesi sağlanır. Katılımcının sınıfa dâhil olması ile birlikte yapılacak etkinlik için öğretmen tarafından ilgili ders kitabının çıkarılması istenir. Daha önceden katılımcı sınıfa girmeden önce katılımcının ilgili kitabı dolabın üzerine katılımcının görebileceği şekilde ve ulaşamayacağı bir biçimde bırakılır. Öğrencinin kitabı fark etmesiyle birlikten ulaşmaya çalışır fakat ulaşamaması üzerine öğretmen katılımcıya yardım eder. Katılımcının teşekkür etmesi beklenir. Öğrencinin doğru veya yanlış tepkisi veri kayıt formuna kaydedilir.

**Senaryo 2. (Akran)** Öğretim oturumunun ardından katılımcının hedef davranışın sergilenmesi beklenen doğal ortam olarak düşünülen öğrencinin eğitim görmekte olduğu sınıfa geçmesi sağlanır. Öğretmen bu derste resim yapılacağını ifade eder. Katılımcının resim kağıdının olmaması durumu katılımcı sınıfa gelmeden önce sağlanır. Arkadaşında fazla olan resim kâğıtlarını fark eden katılımcıya arkadaşı tarafından resim kağıdı verilir ve katılımcının bu yardıma teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkilerinin gözlemlenerek kaydedilmesi sağlanır.

**Senaryo 3.(akran)** Öğretim oturumunun ardından katılımcının hedef davranışın sergilenmesi beklenen doğal ortam olarak düşünülen öğrencinin eğitim görmekte olduğu sınıfa geçmesi sağlanır. Resim boyama etkinliğinin yapılacağını öğretmen tarafından ifade edilir. Fakat katılımcı sınıfa alınmadan bazı boya kalemleri katılımcıdan alınır. Öğretmen öğrencilerden ağacı yeşile boyamaları istenir. Fakat katılımcının yeşil boyası yoktur. Arkadaşı tarafından katılımcıya yeşil boya kalem verilir ve katılımcının bu durumda yapılan yardıma teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkisi veri kayıt formuna işlenir.

**Senaryo 4. (Öğretmen)** Öğretim oturumunun ardından katılımcının hedef davranışın sergilenmesi beklenen doğal ortam olarak düşünülen öğrencinin eğitim görmekte olduğu sınıfa geçmesi sağlanır. Öğretmen tarafından söyleneceklerinin defterlerine yazılması istenir. Katılımcı sınıf ortamına alınmadan önce katılımcının defteri ulaşamayacağı bir yere koyulur. Katılımcı defterine ulaşmak istediğinden öğretmen tarafından katılımcıya yardım edilir. Katılımcının bu yardım karşısında teşekkür etmesi beklenir. Katılımcıların doğru ve yanlış tepkileri kaydedilir.

**Genelleme senaryosu:** katılımcı sınıf ortamına alınmadan önce katılımcının kalem kutusu öğretmen masasına alınır. Katılımcı sınıfa girdiğinde öğretmen tarafından defter ve kalemlerinin çıkarılması istenir. Katılımcı kalem kutusunun kendinde olmadığını ve öğretmen masasında olduğunu fark eder ve kalem kutusuna ulaşmak ister fakat ulaşamaz. Öğretmen katılımcıya yardım eder ve kalem kutusunu katılımcıya verir. Katılımcının bu yardıma teşekkür etmesi beklenir, katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri genelleme oturumu veri toplama formuna işlenir.

## 2. Öykü

**Senaryo 1 (Öğretmen)** Öğretim oturumun hemen ardından sınıfa alınan katılımcıdan katılımcıda olmayan sarı boya kalemi ile bir güneş vs. çizmesi istenir. Katılımcının öğretmeninin de olan kalemi fark etmesi sağlanır. Katılımcının öğretmeninden sarı boyayı istemesi sağlanır. Öğretmenin sarı boyayı katılımcıya vermesinden sonra katılımcının teşekkür etmesi beklenir ve katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama forumuna işlenir.

**Senaryo 2. (Akran)** Öğretim oturumun hemen ardından sınıfa alınan katılımcının kaleminin ucu önceden kırılır. Öğretmen tarafından kalemi kullanması gereken bir etkinliğe geçildiği bildirildiğinde katılımcı kaleminin ucunun kırılmış olduğunu fark eder ve kalem tıraşa ihtiyaç duyar. Arkadaşındaki kalem tıraş görür. Arkadaşı katılımcının kalemini açması için kalem tıraş vererek katılımcıya yardım eder. Bu durumda katılımcının teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 3. (Akran)** Öğretim oturumun hemen ardından sınıfa alınan katılımcıdan öğretmen resim kâğıdını çıkarması istenir. Katılımcı kâğıdını çıkardığında daha önceden araştırmacı tarafından daha önceden kâğıda atılmış çizdiği fark eder. Öğretmen tarafından

kağıttaki çizimin silinmesi istenir fakat katılımcı çizimi silmek için silgisini bulamaz ve arkadaşının silgisini ister. Arkadaşı silgisini verdiğinde öğretmene teşekkür etmesi beklenir. Bu durumda katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri kayıt formuna işlenir.

**Senaryo 4.** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından katılımcının sınıf ortamına geçmesi sağlanır. Öğretmen tarafından resim kâğıdı olmayan katılımcıya resim kâğıdı verilir ve katılımcının bu yardıma teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının bu durumdaki doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Genelleme Senaryosu:** Katılımcının öğretim oturumunun hemen ardından sınıfa alınır. Öğretmenin kağıtları kesme ve yapıştırma etkinliği yapılacağı ifade edilir. Fakat katılımcının ihtiyacı olan makasın kendisinde olmaması katılımcı sınıfa alınmadan sağlanır. Katılımcı ihtiyaç duyduğu makası öğretmen masasında görüp istemesi sağlanır. Öğretmenin makası katılımcıya vermesi durumunda katılımcının teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

### 3. Öykü

**Senaryo 1.** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından bahçede katılımcıya öğretmen tarafından “saçların ne güzel olmuş” şeklinde iltifat edilir. Bu durumda katılımcının kendisine yapılan iltifata karşılık olarak teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 2.** (Akran) Öğretim oturumunun ardından bahçede katılımcıya arkadaş tarafından “bu tişört sana çok yakışmış” şeklinde iltifat edilir. Bu durumda katılımcının kendisine yapılan iltifata karşılık olarak teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 3** (Akran) Öğretim oturumunun ardından bahçede katılımcıya arkadaş tarafından “ayakkabıların çok güzel” şeklinde iltifat edilir bu durumda katılımcının kendisine yapılan iltifata karşılık olarak teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 4.** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından bahçede katılımcıya öğretmen tarafından öğretmenin “sen ne tatlı çocuksun” şeklinde iltifat edilir bu durumda

katılımcının kendisine yapılan iltifata karşılık olarak teşekkür etmesi beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Genelleme Senaryosu:** Sınıf ortamında öğretmenin katılımcıya “bugün çok yakışıklısın/güzelsin” şeklinde iltifat etmesi ve katılımcının bu iltifat karşısında teşekkür etmesi beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri genelleme oturumları veri toplama formuna işlenir.

## **Etkinliğe Katılma Becerisi için Hazırlanan Senaryolar**

### **1.Öykü**

**Senaryo 1:** (Akran) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan okul bahçesine çıkılır. Daha önceden sınıf öğretmeniyle yapılan konuşma gereği katılımcı ile birlikte bahçeye çıkıldığında diğer öğrencilerin futbol oynadığı görülür. Futbol oynayan öğrenciler arasından daha önce belirlenmiş olan bir öğrenci katılımcıya ismi ile seslenerek “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde oyuna davet eder. Bu durumda katılımcıdan davet edildiği oyuna katılması beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 2** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan okul bahçesine çıkılır. Daha önceden sınıf öğretmeniyle yapılan konuşma gereği katılımcı ile birlikte bahçeye çıkıldığında diğer öğrencilerin ve öğretmenin basketbol oynadığı görülür. Basketbol oynayanlar arasından öğretmen katılımcıya ismi ile seslenerek “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde oyuna davet eder. Bu durumda katılımcıdan davet edildiği oyuna katılması beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 3** (Akran) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan okul bahçesine çıkılır. Daha önceden sınıf öğretmeniyle yapılan konuşma gereği katılımcı ile birlikte bahçeye çıkıldığında diğer öğrencilerin yakan top oynadığı görülür. Yakan top oynayan öğrenciler arasından daha önce belirlenmiş olan bir öğrenci katılımcıya ismi ile seslenerek “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde oyuna

davet eder. Bu durumda katılımcıdan davet edildiği oyuna katılması beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 4 (Öğretmen)** Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan okul bahçesine çıkılır. Daha önceden sınıf öğretmeniyle yapılan konuşma gereği katılımcı ile birlikte bahçeye çıkıldığında diğer öğrencilerin ve öğretmenin voleybol oynadığı görülür. Voleybol oynayanlar arasından öğretmen katılımcıya ismi ile seslenerek “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde oyuna davet eder. Bu durumda katılımcıdan davet edildiği oyuna katılması beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Genelleme** Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan okul bahçesine çıkılır. Daha önceden sınıf öğretmeniyle yapılan konuşma gereği katılımcı ile birlikte bahçeye çıkıldığında diğer öğrencilerin istop oynadığı görülür. İstop oynayan öğrenciler arasından daha önce belirlenmiş olan bir öğrenci katılımcıya ismi ile seslenerek “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde oyuna davet eder. Bu durumda katılımcıdan davet edildiği oyuna katılması beklenir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

## 2.Öykü

**Senaryo 1 (Öğretmen)** Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde öğretmen ve öğrencilerin **hayvan resimli** kartlarla hafıza oyunu oynadığı görülür. Öğretmen tarafından katılımcıya ismi kullanılarak “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde seslenilir. Arkadaşlarının oyuna davetine katılımcının kabul etmesi ve oyuna katılması beklenir. Katılımcının bu durumda vereceği doğru ve yanlış tepkilere günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 2 (Akran)** Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde iki öğrencinin **meyve resimli** kartlarla hafıza oyunu oynadığı görülür. Önceden belirlenen öğrenci tarafından katılımcıya ismi kullanılarak “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde seslenilir. Arkadaşlarının oyuna davetine katılımcının kabul etmesi

ve oyuna katılması beklenir. Katılımcının bu durumda vereceği doğru ve yanlış tepkilere günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 3** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde öğrencinin ve öğretmenin taso kartları oyun oynadığı oyunu oynadığı görülür. Öğretmen tarafından katılımcıya ismi kullanılarak “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde seslenilir. Arkadaşlarının oyuna davetine katılımcının kabul etmesi ve oyuna katılması beklenir. Katılımcının bu durumda vereceği doğru ve yanlış tepkilere günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 4** (Akran) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde iki öğrencinin **meslek kartları** ile oyun oynadığı görülür. Önceden belirlenen öğrenci tarafından katılımcıya ismi kullanılarak “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde seslenilir. Arkadaşlarının oyuna davetine katılımcının kabul etmesi ve oyuna katılması beklenir. Katılımcının bu durumda vereceği doğru ve yanlış tepkilere günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

**Genelleme** Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde iki öğrencinin **taşıtlı resimli** kartlarla hafıza oyunu oynadığı görülür. Önceden belirlenen öğrenci tarafından katılımcıya ismi kullanılarak “..... hadi birlikte oynayalım” şeklinde seslenilir. Arkadaşlarının oyuna davetine katılımcının kabul etmesi ve oyuna katılması beklenir. Katılımcının bu durumda vereceği doğru ve yanlış tepkilere günlük yoklama veri toplama formuna işlenir.

### 3. ÖYKÜ

**Senaryo 1** (Akran) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde katılımcı arkadaşlarının önlerindeki resimli kâğıdı boyama çalışması yaptığını görür. Daha önceden belirlenmiş olan öğrenci katılımcıya ismi ile “..... hadi birlikte boyayalım” şeklinde seslenerek katılımcıyı etkinliğe davet eder. Katılımcının bu

durumda davet edildiği etkinliğe katılması beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 2** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde katılımcı arkadaşlarının ve öğretmenin önlerindeki renkli kağıtları kesip bir resime yapıştırarak renklendirme yaptıklarını görür. Öğretmen katılımcıya ismi ile “..... hadi birlikte yapalım” şeklinde seslenerek katılımcıyı etkinliğe davet eder. Katılımcının bu durumda davet edildiği etkinliğe katılması beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 3** (Akran) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde katılımcı arkadaşlarının önlerindeki yarım kalan resimi tamamlama etkinliğini yaptığını görür. Daha önceden belirlenmiş olan öğrenci katılımcıya ismi ile “..... hadi birlikte yapalım” şeklinde seslenerek katılımcıyı etkinliğe davet eder. Katılımcının bu durumda davet edildiği etkinliğe katılması beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Senaryo 4** (Öğretmen) Öğretim oturumunun ardından hedef becerilerin sergilenebileceği doğal ortam olan katılımcı ile birlikte sınıfa geçilir. Sınıfa girildiğinde daha önceden planlandığı şekilde katılımcı arkadaşlarının ve öğretmenin birlikte büyük bir kağıda resim çizme çizdiklerini görür. Öğretmen katılımcıya ismi ile “..... hadi birlikte yapalım” şeklinde seslenerek katılımcıyı etkinliğe davet eder. Katılımcının bu durumda davet edildiği etkinliğe katılması beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

**Genelleme senaryosu:** Sınıfa girdiğinde daha önceden planlandığı şekilde katılımcı arkadaşlarının önlerindeki kağıda sulu boya ile resim yapma etkinliğini yaptığını görür. Daha önceden belirlenmiş olan öğrenci katılımcıya ismi ile “..... hadi birlikte yapalım” şeklinde seslenerek katılımcıyı etkinliğe davet eder. Katılımcının bu durumda davet edildiği etkinliğe katılması beklenmektedir. Katılımcının doğru ya da yanlış tepkileri günlük yoklama oturumları veri toplama formuna işlenir.

EK – 14

TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ İÇİN YAZILAN TEKLİ SOSYAL ÖYKÜ

TEŞEKKÜR ETMEK  
GÜZELDİR

Okulda bazen arkadaşlarım ve öğretmenlerim ihtiyaç duyduğum zamanlarda bana yardım ederler,



bazen de hoşuma giden Şeyler sŧylerler.



Arkadaşlarım veya öğretmenlerim bana yardım ettiklerinde veya güzel sözler söylediklerinde onlara teşekkür ederim.



Hoşuma giden şeyler söylendiğinde veya bana yardım edildiği zaman teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenlerim çok mutlu olurlar.



Birisi bana güzel Şeyler söylediğinde veya yardım ettiğinde teşekkür etmek güzel bir davranıştır.



EK – 15

TEŞEKKÜR ETME BECERİSİ İÇİN YAZILAN ÇOKLU SOSYAL ÖYKÜLER

BİRİNCİ ÖYKÜ

**TEŞEKKÜR ETMEK  
GÜZELDİR**

Okulda ders sırasında kitaplara veya başka Şeylere ihtiyacım olur.



Bazen ulaşmak istediğim Şeyler ulaşamadığım yerlerde bulunur.



Okulda öğretmenim veya arkadaşlarım ulaşamadığım nesneleri alabilmem için bana yardım eder.



Arkadaşlarıma veya öğretmenime bana yardım ettiği için teşekkür ederim.



Arkadaşlarıma ve öğretmenime bana yardım ettiği için teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenim çok mutlu olurlar.



Birisi bana yardım ettiğinde teŖekkür etmek güzel bir davranıŖtır.



İKİNCİ ÖYKÜ

TEŞEKKÜR ETMEK  
GÜZELDİR

Okulda bazen resim yapar ya da derslerime çalışırım.



Okulda resim yaparken ya da ders çalışırken boya kalemi, silgi gibi bazı araçlarım eksik olabilir.



İhtiyacım olan şeyleri arkadaşımdan ya da öğretmenimden isterim.



Öğretmenim ya da arkadaşlarım ihtiyacım olan şeyleri bana verdiğinde onlara teşekkür ederim.



İhtiyacım olan şeyleri verdikleri için teşekkür ettiğimde arkadaşlarım ve öğretmenim çok mutlu olurlar.



Biri bana ihtiyaç duyduğum bir Şeyi verdiğinde ona teşekkür etmek güzel bir davranıştır.



ÜÇÜNCÜ ÖYKÜ

**TEŞEKKÜR ETMEK  
GÜZELDİR**

Okulda bazen arkadaşlarım veya öğretmenlerim benimle ilgili güzel sözler söylerler.



Arkadaşlarım veya öğretmenlerim bana “elbisen ne kadar yakışmış”,



“saçın ne güzel olmuş” gibi güzel sözler söylediğinde onlara teşekkür ederim.



Bana güzel sözler söyleyen kişilere teşekkür ettiğimde arkadaşlarım



ve öğretmenim çok mutlu olur.



Birisi bana güzel sözler söylediğinde teşekkür etmek güzel bir davranıştır.



EK – 16

ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ İÇİN YAZILAN TEKLİ SOSYAL ÖYKÜ

**BERABER BİRŞEYLER  
YAPMAK  
GÜZELDİR**

Okulda ders aralarında bazen arkadaşlarım ve öğretmenim çeşitli oyunlar oynar etkinlikler yaparlar.



Arkadaşlarım oyun oynarken ve çeşitli etkinlikler yaparken beni de birlikte oyun oynamaya veya etkinliklere katılmaya davet ederler.



Arkadaşlarım beni çağırduğında bende onlarla birlikte oyun oynar,



onların davet ettikleri etkinliklere katılıyorum.



Arkadaşarımla birlikte oyunlar oynadığında, etkinliklere katıldığında  
öğretmenim ve arkadaşarımlarım çok mutlu olurlar.



Arkadaşlarımla birlikte bir şeyler yapmak çok zevklidir.



EK – 17

ETKİNLİĞE KATILMA BECERİSİ İÇİN YAZILAN ÇOKLU SOSYAL  
ÖYKÜLER

BİRİNCİ ÖYKÜ

**BERABER BİRŞEYLER  
YAPMAK  
GÜZELDİR**

Okulda ders aralarında bazen arkadaşlarım ve öğretmenim futbol, basketbol ve yakan top gibi topla oynanan oyunlar oynarlar.



Arkadaşlarım top oynarken beni de oyun oynamaya çağırırlar.



Arkadaşlarım top oynamaya beni çağırduğında bende onlarla top oynarım.



Arkadaşlarımla top oynadığımda öğretmenim ve arkadaşlarım çok mutlu olurlar.



Arkadaşlarımla oyun oynamak çok zevklidir.



## İKİNCİ ÖYKÜ

**BERABER BİRŞEYLER  
YAPMAK  
GÜZELDİR**

Okulda arkadaşlarım ve öğretmenim bazen hafıza oyunları, taso gibi resimli kartlarla oyunlar oynarlar.



Arkadaşlarım resimli kartlarla hafıza oyunları oynarken beni oynama çağırırlar.



Arkadaşlarım beni resimli kartlarla oyun oynamaya çağırdıklarında bende onlarla bu oyununu oynarım.



Arkadaşlarımla birlikte oyun oynadığımda öğretmenim ve arkadaşlarım çok mutlu olur.



Arkadaşlarımla oyun oynamak çok zevklidir.



## ÜÇÜNCÜ ÖYKÜ

**BERABER BİRŞEYLER  
YAPMAK  
GÜZELDİR**

Okulda arkadaşlarım ve öğretmenim bazen resim boyama, kesme yapıştırma gibi çalışmalar yaparlar.



Arkadaşlarım kesme yapıştırma, resim boyama etkinliklerini yaparken beni de birlikte resim boyamaya, kes yapıştır yapmaya çağırırlar.



Arkadaşlarım resim boyarken ve kes yapıştır yaparken beni çağırdıklarında onlarla birlikte bende resim boyarım, kes yapıştır yaparım.



Arkadaşlarımla birlikte resim boyadığımda ve kes yapıştır yaptığımda öğretmenim ve arkadaşlarım çok mutlu olur.



Arkadaşlarımla beraber bir şeyler yapmak çok zevklidir.

